

Analyse de l’utilité du Guide de recherche d’une orientation professionnelle (GROP) dans le cadre d’un processus d’orientation mené auprès d’élèves du secondaire

Mémoire

Fanie Gingras

Maîtrise en sciences de l’orientation
Maître ès arts (M. A.)

Québec, Canada

Résumé

Selon une enquête récente, le Guide de recherche d'une orientation professionnelle (GROP; Roy & Roy, 2008) est l'inventaire d'intérêts professionnels le plus utilisé au Québec (Le Croff, Yergeau & Savard, 2011). Paradoxalement, peu d'études en ont démontré la validité (Morin St-Hilaire, 2010). Ce mémoire vise à combler une partie de cette lacune en proposant un examen de la validité du GROP auprès d'élèves du secondaire. Au cours d'une démarche d'orientation menée en groupe-classe, 184 élèves (F=98, H=86) de quatrième secondaire (âge moyen=15,6, é.t.=0,4) ont rempli le GROP et l'Orientation par soi-même (OPSM; Holland, Powell & Fritzsche, 1997). Ils ont aussi été interrogés sur l'utilité de passer un test d'intérêts dans une démarche d'orientation professionnelle, et plus particulièrement le GROP. L'examen des indices de validité convergente montre que les corrélations entre les scores aux thèmes similaires des sections Activités préférées du GROP et de l'OPSM s'échelonnent de 0,06 (C) à 0,72 (I), la médiane étant de 0,59. Par ailleurs, le code sommaire du GROP permet de prédire le thème dominant associé aux échelles d'activités de l'OPSM dans 94,7 % des cas. Dans l'ensemble, les résultats appuient la validité du GROP bien que d'autres études soient nécessaires afin d'attester de la validité des échelles d'activités des types Conventionnel et Éveilleur qui trouvent peu de correspondance avec celles de l'OPSM. Malgré tout, 75% des élèves s'avèrent satisfaits des caractéristiques du GROP et 74% estiment ses résultats utiles pour effectuer un choix de profession ou de formation.

Table des matières

Liste des figures et des tableaux

Remerciements

Ce mémoire est certes le projet le plus laborieux que j'ai entamé depuis plusieurs années. Ayant découvert un intérêt marqué pour la psychométrie lors de mes cours de mesure et évaluation, je ne pouvais choisir un sujet plus stimulant pour entamer un travail de cette envergure! Fidèle à mes habitudes, le projet s'est révélé beaucoup trop imposant lorsqu'il fut le temps de mettre par écrit les résultats. Je tiens donc à remercier sincèrement Nathalie Parent pour m'avoir accompagnée dans ce projet monstre qui aurait pu m'alimenter pour les 10 prochaines années! Malgré mes méconnaissances en rédaction scientifique, je te remercie de m'avoir soutenue et de m'avoir encouragée à chaque étape du mémoire. Ce fut à la fois très enrichissant et confrontant pour une étudiante universitaire d'expérience.

Je tiens également à remercier Louis-Charles pour m'avoir encouragée quotidiennement pendant mes hauts et mes bas, particulièrement dans la dernière année où je devais concilier travail-études.

Je souhaite également dire merci à Anne-Sophie pour les conseils et les nombreux appels à toute heure du jour! Merci à mes amis pour leur compréhension lorsque je leur ai fait faux bond en période d'écriture. Un immense merci à mes parents, Francine et Serge, d'être aussi disponibles et aimants. Mon parcours universitaire n'a pas été linéaire et sans embûches, mais vous m'avez toujours encouragée et supportée dans mes choix. MERCI.

Introduction

Dans les établissements d'enseignement secondaire, les besoins des élèves en orientation sont manifestes. D'une part, à la fin des études secondaires, tous les adolescents sont confrontés à la nécessité d'effectuer un premier grand choix de profession ou de formation (Ministère de l'Éducation, 2002). D'autre part, durant l'adolescence, près de la moitié des jeunes intègrent le marché du travail à temps partiel (Legris, Baril, & Ouellet, 2011) et certains requièrent un projet de vie concret pour stimuler leur motivation scolaire (Ministère de l'Éducation, 2002). Pour outiller les élèves et guider leur réflexion relative à leur cheminement vocationnel, les conseillers en orientation proposent généralement de prendre en compte trois facteurs de base en orientation, soit les intérêts, la personnalité et les aptitudes (Ministère de l'Éducation, 2002). Dans ce contexte, divers tests psychométriques sont employés (Larochelle, 1996) et il est de pratique courante que les élèves en fin de secondaire en remplissent en vue d'une exploration de choix professionnel.

Compte tenu de l'importance des décisions prises sur la base des tests psychométriques, il importe que diverses études en vérifient la validité (American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education, 2003). Bien qu'une variété de tests d'intérêts professionnels conçus aux États-Unis ont déjà démontré leur efficacité dans le domaine de l'orientation (Campbell & Watkins, 2000; Houd & Johnson, 2007; Neukrug, 2006), la validité d'autres reste à être démontrée, particulièrement au Québec. C'est notamment le cas de la validité du Guide de recherche d'une orientation professionnelle (GROP; Roy & Roy, 2008), l'inventaire d'intérêts professionnels le plus utilisé au Québec (Le Corff, Yergeau, & Savard, 2011).

L'objectif général de ce mémoire est de faire avancer l'état des connaissances sur le Guide de recherche d'une orientation professionnelle. Plus spécifiquement, ce mémoire vise à recueillir de l'information sur la validité convergente du GROP en comparant les résultats obtenus par des élèves du secondaire, à leurs résultats à l'Orientation par soi-même (OPSM; Holland, Powell, & Fritzsche, 1997), un inventaire d'intérêts professionnels qui fait office de référence. Le mémoire poursuit également comme objectif d'évaluer l'utilité du GROP dans une démarche d'orientation.

Ce mémoire est composé de cinq chapitres. Le premier propose une recension des écrits sur les intérêts professionnels et leur évaluation. Il se conclut par la présentation des objectifs de recherche. Le deuxième chapitre décrit la méthodologie employée. Il comprend une description des participants, des instruments de mesure et de la procédure d'expérimentation. Le troisième chapitre offre une présentation des résultats obtenus, tandis que le quatrième chapitre en propose une discussion. Enfin, le cinquième chapitre de ce mémoire contient une conclusion générale et suggère des pistes de recherche pour de futures études.

1 Contexte théorique et objectifs de recherche

Ce chapitre propose une recension des écrits pertinents en ce qui a trait à l'évaluation des intérêts professionnels. Dans un premier temps, les intérêts professionnels sont examinés sous l'angle de la théorie des intérêts professionnels de Holland. Par la suite, les méthodes utilisées par les conseillers en orientation pour évaluer les intérêts professionnels sont décrites. Dans cette section, les inventaires d'intérêts font l'objet d'une attention particulière, notamment le test d'intérêts professionnels qui est à l'examen dans le présent mémoire, le Guide de recherche d'une orientation professionnelle (GROP; Roy & Roy, 2008). Puis, les différentes preuves de validation des tests d'intérêts sont décrites. Enfin, les objectifs et hypothèses de l'étude sont exposés.

1.1 La théorie des intérêts professionnels de Holland

Un ensemble de facteurs personnels influence le choix de profession ou de formation d'un individu (Bujold & Gingras, 2000; Guichard & Huteau, 2006; Holland, 1966, 1973, 1985; Super, 1957). Parmi ceux-ci, les intérêts professionnels désignent les préférences d'une personne pour une activité ou une tâche relative à une profession, à un ensemble de professions ou à un environnement de travail (Guichard & Huteau, 2006). Ces préférences permettent généralement d'établir un bon pronostic sur la satisfaction du choix de profession ou de formation (Vrignaud & Bernaud, 2005); il est donc opportun de s'y intéresser lors d'une démarche d'exploration professionnelle. Pour faciliter l'évaluation des intérêts professionnels, plusieurs théories existent dans le domaine de l'orientation (Shum, O'Gorman, & Myors, 2006), notamment celle de John L. Holland.

La théorie des intérêts professionnels de Holland est l'une des plus répandues dans le domaine de l'orientation (Bujold & Gingras, 2000; Guichard & Huteau, 2006). Ses prémisses ont été énoncées dans un bref article paru en 1959, puis plus de 160 communications scientifiques ont permis à Holland d'étayer son point de vue sur les intérêts professionnels, de présenter ses travaux de recherche et les instruments de mesure qu'il a conçus en vue d'exposer sa théorie (Bujold & Gingras, 2000).

Selon Guichard et Huteau (2006), rares sont les théories qui tentent d'expliquer l'origine et l'évolution des intérêts professionnels et qui offrent des instruments de mesure permettant d'en démontrer les prémisses. À cet égard, les fondements de la théorie des intérêts professionnels de Holland semblent plus solides. Par ailleurs, il va sans dire que référer à une théorie comportant une perspective développementale s'avère plus que pertinent dans le contexte scolaire.

La théorie de Holland découle de sa conception du développement de la personne. Pour l'auteur, les intérêts professionnels sont l'expression de la personnalité et ceux-ci prennent essor au travers des nombreuses expériences que l'enfant cumule dans ses interactions avec son environnement (Holland, 1966, 1973, 1985).

En participant à des activités variées avec ses camarades de classe, sa famille ou ses amis, l'enfant va petit à petit discerner les activités qu'il préfère (Holland, 1966, 1973, 1985). Avec les années, la précision de ses intérêts pourrait l'amener à développer des aptitudes, des valeurs et des traits de personnalité en cohérence avec ses préférences (Holland, 1966, 1973, 1985).

La théorie de Holland est présentée sous la forme d'une typologie. Elle permet de classifier une somme considérable d'informations sur les personnes, les environnements professionnels et leurs interactions (Bujold & Gingras, 2000). Plusieurs années d'observation et de pratique ont amené Holland à conclure qu'il était possible d'identifier six types d'intérêts professionnels ou thèmes auxquels sont associés des aptitudes, des valeurs et des traits personnels (Holland, 1966, 1973, 1985). La théorie de Holland se résume communément par l'acronyme RIASEC, en référence aux premières lettres de chaque thème qu'elle définit. Il s'agit des thèmes Réaliste, Investigateur, Artistique, Social, Entreprenant et Conventionnel (Holland, 1966, 1973, 1985).

Quatre prémisses sous-tendent la théorie de Holland (1966, 1973, 1985) et expliquent l'harmonisation entre un type d'intérêts et un environnement professionnel. Premièrement, il est possible d'identifier le thème dominant d'une personne parmi les six types d'intérêts de la théorie de Holland. Deuxièmement, les personnes qui partagent des intérêts professionnels communs ont tendance à se diriger dans des environnements professionnels qui s'apparentent. Troisièmement, puisque les professionnels d'un même corps d'emploi partagent des intérêts communs, les professions peuvent également être classifiées en fonction des thèmes de Holland. Finalement, puisqu'il est possible d'attribuer un thème dominant aux intérêts, professions et environnements de travail, il est possible de prédire les choix, les changements et le succès professionnels des personnes en fonction de leur occupation.

En plus de ces prémisses, il s'avère aussi important de décrire les principes de cohérence, de différenciation, de congruence et d'identité, sous-jacents à la théorie de Holland (1973, 1985). Ces principes fondamentaux servent de balises pour évaluer les composantes d'un profil d'intérêts professionnels. La cohérence renvoie à la complémentarité ou la similarité de certains thèmes. La figure 1 de la page suivante offre un aperçu de cette complémentarité en exposant les quatre dimensions qui opposent certains thèmes. À cet égard, il est observé que les activités associées aux thèmes Artistique, Social et Entreprenant sont principalement axées vers les gens, tandis que celles associées aux thèmes Conventionnel, Réaliste et Investigateur sont plutôt dirigées vers les choses (Holland & Gottfredson, 1992). En fait, les personnes qui s'intéressent aux activités associées aux thèmes Artistique, Social et Entreprenant travaillent plus souvent dans un environnement où des relations interpersonnelles se tissent et évoluent. Au contraire, les personnes qui s'intéressent aux activités associées aux thèmes Conventionnel, Réaliste et Investigateur sont portées à exercer un emploi dans un environnement qui nécessite d'utiliser de nombreux outils, objets et machines.

En outre, les personnes qui possèdent des intérêts associés aux thèmes Entreprenant et Conventionnel sont intéressées par les données, par opposition aux idées qui caractérisent davantage les personnes qui possèdent des intérêts associés aux thèmes Investigateur et Artistique (Holland & Gottfredson, 1992). À titre d'exemple, les personnes qui préfèrent les activités associées aux thèmes Entreprenant et Conventionnel sont portées vers les données, car elles s'intéressent à la manipulation de chiffres ou de statistiques, soit dans le but de les répertorier, soit dans le but de convaincre un tiers. D'un autre côté, les personnes qui préfèrent les activités associées aux thèmes Investigateur et Artistique sont portées vers les idées, car elles s'intéressent à des concepts abstraits, en puisant leur inspiration à travers les sciences et les arts.

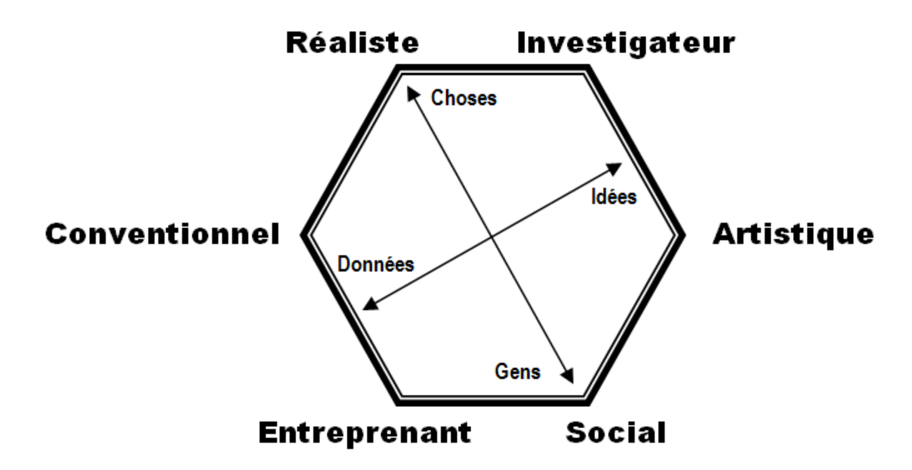


Figure 1 Le modèle hexagonal de Holland

La forme hexagonale de la figure 1 expose également bien les complémentarités et les dissociabilités entre les thèmes, car ceux qui s'avèrent adjacents sur l'hexagone sont considérés complémentaires et les thèmes s'opposant sont considérés contradictoires (Holland, 1985). La complémentarité de certains thèmes, comme Social et Entreprenant, contribuerait néanmoins à la cohérence du profil d'un individu, ce qui faciliterait son « jumelage » avec un type d'environnement de travail (Holland, 1985). Les personnes qui préfèrent des activités associées aux thèmes Entreprenant et Social seront principalement axées vers les gens. Étant donné que cette préférence est commune aux deux thèmes, il est facilitant de jumeler une personne qui partage ces intérêts professionnels avec un environnement de travail qui met en valeur les relations interpersonnelles.

La différenciation se définit, quant à elle, par le degré de distinction du profil d'intérêts professionnels (Holland, 1973, 1985). Une personne qui exprime des intérêts pour les activités associées à un ou deux thèmes aura un profil différencié, car elle manifestera des intérêts professionnels bien définis, au contraire d'une personne qui exprime des intérêts pour les activités associées à plusieurs thèmes d'une manière plus ou moins distincte.

Cette dernière aura un profil indifférencié, c'est-à-dire qu'elle conciliera des intérêts professionnels très variés (Holland, 1973, 1985). Bien que la théorie de Holland présente des thèmes bien définis, aucune personne ne correspond théoriquement au profil « pur » d'un type d'intérêts professionnels. Chaque personne exprimerait des préférences plus ou moins marquées pour plus d'un thème professionnel (Holland, 1973, 1985). Par exemple, une personne qui s'intéresse à la fois au bien-être des autres, à la santé physiologique, à la nutrition et aux sports partagerait des intérêts de type Social (intérêt pour les gens), Investigateur (intérêt pour les sciences de la santé) et Réaliste (intérêt pour le sport).

La congruence est un autre principe à la base de la théorie de Holland. Il fait référence au degré de correspondance entre le profil d'intérêts professionnels de l'individu et son environnement de travail (Holland, 1973, 1985). Par exemple, une personne dont les intérêts reposent sur les thèmes Investigateur et Artistique, et qui œuvre dans un environnement de travail de type Conventionnel, ne pourrait exploiter ses forces et intérêts pour la recherche et la création. Par conséquent, elle ne pourrait être pleinement satisfaite de son emploi. À vrai dire, selon Holland (1985), la satisfaction, la stabilité et le succès du cheminement professionnel dépendent de la congruence entre les intérêts professionnels d'une personne et son environnement de travail. En somme, une personne sera plus satisfaite de son emploi, si ses tâches assouvissent ses intérêts professionnels et que ses collègues partagent ses affinités professionnelles. Si cette personne continue à travailler dans une occupation et dans un environnement de travail qu'elle apprécie, elle aura plus de chance d'y exceller.

Dans son modèle, Holland (1985) soutient aussi qu'il est possible d'évaluer le degré d'affirmation de l'identité d'un individu. Selon l'auteur (Holland, 1985), l'affirmation de l'identité se remarque par l'expression d'une image claire et précise de ses buts, intérêts et aptitudes. Une identité bien définie permettrait de cibler des objectifs professionnels clairs et d'intégrer plus facilement les méthodes de fonctionnement d'un environnement de travail (Holland, 1985). Ultimement, une personne qui possède une image claire de soi et de ses buts aurait plus de chance d'être satisfaite par son emploi (Holland, 1985).

Bien que présentés brièvement dans les paragraphes qui suivent, les six thèmes de Holland sont décrits de manière plus explicite dans le tableau de Gottfredson (1991), présenté en annexe A. Le tableau résume la théorie de Holland en incluant une définition de chacun des types d'intérêts professionnels, ainsi qu'une présentation de diverses caractéristiques cohérentes avec ceux-ci.

Les personnes qui ont une préférence pour les activités associées au thème Réaliste (R) s'intéressent à la manipulation d'objets et d'outils (Holland, 1966, 1973, 1985). Pour ces raisons, elles seraient attirées, par des métiers comme mécanicien automobile, fermier et électricien (Holland, 1966, 1973, 1985). Évitant généralement les activités ou évènements à caractère social, les personnes qui possèdent des intérêts

associés au thème R valoriseraient l'ambition et la maîtrise de soi, et manifesteraient des habiletés mécaniques et athlétiques (Holland, 1966, 1973, 1985). Les traits de personnalité généralement attribués aux personnes qui possèdent des intérêts associés au thème R sont francs, honnêtes, matérialistes, naturels, pratiques, stables, modestes, conformistes et persévérants (Holland, 1966, 1973, 1985).

Les personnes qui ont une préférence pour les activités associées au thème Investigateur (I) ont pour leur part des intérêts pour la recherche dans plusieurs domaines scientifiques (Holland, 1966, 1973, 1985). Les professions qui les attirent nécessiteraient une ouverture aux idées nouvelles et seraient dépourvues d'activités impliquant la persuasion ou du leadership, comme biologiste, chimiste, anthropologiste, géologue, technicien médical (Holland, 1966, 1973, 1985). L'ambition et l'indépendance seraient des valeurs que les personnes qui possèdent des intérêts associés au thème I véhiculent (Holland, 1966, 1973, 1985). Leurs principaux traits de personnalité seraient réservés, analytiques, prudents, critiques, curieux, indépendants, introvertis, méthodiques et rationnels (Holland, 1966, 1973, 1985).

De leur côté, les personnes qui ont une préférence pour les activités associées au thème Artistique (A) aiment les activités de création et d'expression qui nécessitent la manipulation de divers matériaux (Holland, 1966, 1973, 1985). Possédant un système d'ouverture aux croyances qui surpasserait les autres thèmes, les métiers qui les attireraient seraient liés aux domaines des arts comme compositeur, musicien, écrivain, décorateur d'intérieurs et acteur (Holland, 1966, 1973, 1985). Les traits de personnalité qui distingueraient les personnes qui possèdent des intérêts associés au thème A seraient: émotifs, expressifs, originaux, intuitifs, compliqués, désordonnés, impulsifs, imaginatifs et indépendants (Holland, 1966, 1973, 1985).

Quant aux personnes qui ont une préférence pour les activités associées au thème Social (S), elles aiment travailler avec des gens, soit dans un contexte éducatif, soit dans un contexte thérapeutique (Holland, 1966, 1973, 1985). Elles posséderaient des habiletés pour les relations interpersonnelles, la relation d'aide et l'enseignement, et véhiculeraient des valeurs sociales et éthiques (Holland, 1966, 1973, 1985). Les métiers d'enseignant, de religieux, de conseiller et de psychologue les intéresseraient tout particulièrement (Holland, 1966, 1973, 1985). Coopératifs, généreux, idéalistes, responsables, compréhensifs, chaleureux, amicaux et aidants, feraient partie des traits de personnalité qui leur sont associés (Holland, 1966, 1973, 1985).

Possédant également un intérêt pour travailler avec des gens, les personnes qui ont une préférence pour les activités associées au thème Entreprenant (E) n'auraient cependant pas les mêmes objectifs que les personnes qui possèdent des intérêts associés au thème Social. En fait, elles viseraient l'organisation, la persuasion et la direction plutôt que l'enseignement ou la relation d'aide (Holland, 1966, 1973, 1985). Valorisant généralement la réussite sur le plan économique et politique, les personnes qui possèdent des intérêts associés au thème E s'intéresseraient particulièrement aux métiers de courtier, d'administrateur, de

gestionnaire, de producteur de télé et d'acheteur (Holland, 1966, 1973, 1985). Elles seraient généralement qualifiées d'ambitieuses, d'énergiques, d'exhibitionnistes, d'aventureuses, de populaires, d'extraverties et d'optimistes (Holland, 1966, 1973, 1985).

Pour terminer, les personnes qui ont une préférence pour les activités associées au thème Conventionnel (C) aimeraient les métiers de sténographe, d'analyste financier ou de contrôleur de gestion, parce qu'elles s'intéressent au travail systématique de données (Holland, 1966, 1973, 1985). En effet, elles auraient des aptitudes pour le travail de bureau et le travail avec les chiffres (Holland, 1966, 1973, 1985). Les personnes qui possèdent des intérêts associés au thème C n'apprécieraient pas les activités libres et sans balises (Holland, 1966, 1973, 1985). Consciencieuses, efficaces, inflexibles, inhibées, conformistes, prudentes, ordonnées, calmes, persévérantes et pratiques, elles véhiculeraient des valeurs conservatrices comme les valeurs d'entreprises et les réalisations économiques (Holland, 1966, 1973, 1985).

La théorie des intérêts professionnels de Holland comporte néanmoins certaines limites. D'une part, Holland s'est fait reproché par la communauté scientifique de ne pas tenir compte des contraintes personnelles et environnementales dans la structure développementale des intérêts professionnels comme le sexe, l'environnement familial, la profession des parents, le milieu socio-économique, la sélection de l'institution d'enseignement et la nature des études suivies (Bujold & Gingras, 2000; Guichard & Huteau, 2006; Smart, 1989). Bien qu'il ait tenté d'intégrer certaines de ces contraintes, Holland axait principalement sur l'apport des expériences de l'individu avec son environnement (Guichard & Huteau, 2006). D'autres part, plusieurs auteurs ont reproché à Holland de ne pas tenir compte de deux caractéristiques majeures des environnements de travail : le prestige et la hiérarchie sexuelle (Guichard & Huteau, 2006). Linda Gottfredson (1996) a d'ailleurs élaboré le cœur de sa théorie vocationnelle autour de ses deux axes. Enfin, Bujold et Gingras, (2000) soulignent que dans la pratique il demeure difficile d'intervenir et de soutenir un individu qui possède un profil de personnalité inhabituel, car Holland offre peu d'explications pour comprendre le développement de ce type de profil (Bujorld & Gingras). Outre ces critiques à l'égard de manquements théoriques, certains experts indiquent que des types d'intérêts alternatifs peuvent exister. C'est notamment ce que prétendent Roy et Roy (2008) en proposant un modèle des intérêts vocationnels à 7 types, ajoutant des intérêts de type éveilleur aux thèmes classiques de la théorie de Holland.

En contrepartie, la théorie de Holland est sans contredit l'une des plus reconnues et des plus répandues dans le monde (Day & Rounds, 1998; Shum, O'Gorman, & Myors, 2006; Bugold & Gingras, 2000). De l'avis de plusieurs experts, sa structure et ses prémisses sont à la portée de tous et elles peuvent mener à une grande variété d'applications pratiques (Bugold & Gingras, 2000). À cet égard, la théorie de Holland peut aider toute personne à comprendre le comportement vocationnel et à faire des choix professionnels éclairés (Bugold &

Gingras, 2000; Guichard & Huteau, 2006). Elle s'avère également à la base de plusieurs méthodes d'évaluation auxquelles ont recours les conseillers en orientation.

1.2 Les méthodes d'évaluation des intérêts professionnels

Dans une démarche d'orientation, l'évaluation des intérêts professionnels est inévitable, au même titre que l'évaluation des autres facteurs qui influencent la prise de décision, comme les aptitudes, les traits de personnalité et les valeurs (Super, 1957). À cet égard, Dupont, Gendre, Berthoud et Descombres (1979) identifient trois types d'intérêts associés à trois méthodes d'évaluation particulières. Il s'agit des intérêts manifestes, des intérêts exprimés et des intérêts inventoriés.

Les intérêts manifestes s'observent en action, lorsqu'ils s'expriment au quotidien (Super, 1964). Les loisirs en sont un bon exemple. Une élève qui possède un intérêt marqué pour la musique pourrait notamment apprendre à jouer d'un instrument de musique en dehors des activités régulières de l'école alors qu'un jeune qui aime se dépasser physiquement pourrait suivre des cours de karaté ou de soccer dans ses temps libres. Selon Dupont et ses collaborateurs (1979), l'observation des intérêts peut s'effectuer par le client lui-même ou par un proche qui rapporte ses constats au conseiller en orientation. Le client peut également tenir un journal de ses activités quotidiennes (Crites, 1999). On parle alors d'auto-évaluation. Le professionnel peut également faire de l'observation directe du comportement en accompagnant son client dans son quotidien (Dupont et al., 1979). La première option s'avère toutefois beaucoup plus réaliste, car l'observation en contexte est un projet ambitieux qui peut s'avérer très exigeant (Dupont et al., 1979), surtout en ces temps de manque de ressources professionnelles. Il n'en demeure pas moins que cette méthode permet de brosser un portrait global des intérêts d'une personne à une étape de sa vie et d'en faire une rétrospective (Crites, 1999).

Pour leur part, les intérêts exprimés sont communiqués spontanément par l'individu lors d'une entrevue individuelle (Dupont et al., 1979; Super, 1957). Le conseiller en orientation initie une discussion qui vise à aider l'individu à exprimer ses préférences (Dupont et al., 1979). Il peut s'agir de la question typique : « Quel métier souhaites-tu exercer plus tard? » Selon Super et Crites (1962), lorsqu'un client exprime ses préférences, il ajoute inconsciemment plusieurs éléments qui sont beaucoup plus prédictifs du comportement futur qu'une simple réaction d'appréciation. Il est souvent possible d'évaluer le degré de maturité de la personne en fonction de l'importance accordée à l'expression des intérêts, au degré de réalisme et au degré de fantaisie des propos tenus (Crites, 1999). Néanmoins, comme dans le cas des intérêts observés, l'évaluation des intérêts exprimés exige beaucoup de temps de la part des professionnels de l'orientation.

Finalement, les intérêts inventoriés s'évaluent par le biais de tests d'intérêts professionnels. Ils impliquent donc une passation individuelle ou de groupe d'un instrument de mesure. Généralement, les inventaires

d'intérêts professionnels contiennent une liste d'activités pour lesquelles les répondants sont amenés à préciser leur degré d'intérêt (Dupont et al., 1979; Super, 1957). Ces tests peuvent également comprendre une liste de disciplines scolaires, de métiers, de valeurs, de traits de personnalité ou de tous autres critères qui influencent le choix professionnel. Bien qu'il existe plusieurs formes d'inventaires d'intérêts, la majorité d'entre eux impliquent que le répondant ordonne ses préférences en fonction de ce qu'il aime, ce qu'il n'aime pas et ce qui le laisse indifférent (Dupont et al., 1979). Les réponses sont ensuite compilées en vue d'obtenir un score permettant d'évaluer le degré d'intérêt de la personne, selon la théorie qui sous-tend le questionnaire (Super, 1964). Cette méthode présente un caractère systématique et fiable en ce sens que les inventaires d'intérêts sont des outils psychométriques dont la conception est basée sur une démarche scientifique, méthodique et rationnelle (Vrignaud & Bernaud, 2005). Dans le contexte scolaire actuel, cette troisième méthode s'avère particulièrement utile pour que les conseillers en orientation puissent faire bénéficier leurs services au plus grand nombre d'élèves. De plus, selon l'enquête récente de Le Corff et ses collaborateurs (2011), 40 % des conseillers et conseillères en orientation du Québec considèrent que cette méthode permet d'obtenir des informations qui seraient inaccessibles autrement. L'utilisation de tels outils est ainsi considérée essentielle à la démarche d'évaluation des clients.

Au Québec, les trois inventaires d'intérêts les plus utilisés par les conseillers et conseillères en orientation sont le GROP (78%; Roy & Roy, 2008), l'Inventaire des intérêts professionnels Strong (36%; SII; Strong, Campbell, Harmon, Hansen, Borgen & Hammer, 2004) et le Self-Directed Search ou l'Orientation par soi-même (33%; SDS ou OPSM; Holland, Powell, & Fritzsche, 1997) selon l'enquête de Le Corff et ses collaborateurs (2011). Il est à noter que ces trois inventaires d'intérêts font référence à la même théorie des intérêts professionnels, soit celle de Holland (1966, 1973, 1985).

La majorité de ces inventaires d'intérêts peut maintenant s'administrer en format informatisé ou en en version papier-crayon. Il faut dire qu'au cours des 30 dernières années, l'utilisation de l'informatique pour administrer des tests dans le domaine de la psychologie et du counseling a augmenté considérablement (Burke, 1993; Davis, 1999; Klinkenberg & Epstein, 2001; Shum, O'Gorman, & Myors, 2006). Cet engouement se remarque aussi dans le milieu scolaire. À cet égard, Bigot (2011) souligne que le format informatisé d'un test susciterait des réactions plus positives chez les répondants que les tests au format traditionnel de type papier-crayon. En fait, la passation informatisée permettrait aux répondants de se sentir moins intimidés que lorsqu'ils font face au format papier-crayon (Bigot, 2011). Le format informatique serait aussi considéré comme plus fiable et plus rapide en termes de correction et d'interprétation (Barak, 1999; Davis, 1999; Goldberg & Pedulla, 2000; Kieley, 1996; Schmidt, Hoffman, & MacDonald, 1997).

Néanmoins, bien que l'informatique procure plusieurs avantages, il n'en demeure pas moins qu'elle comporte des limites que le conseiller doit prendre en compte avant d'opter pour ce mode passation. Yaghmaie (2007) souligne notamment l'importance de considérer le nombre d'années, la fréquence et la nature de l'expérience du répondant avec l'ordinateur, ainsi que son attitude envers l'informatique. En fait, l'utilisation de l'informatique n'est pas accessible à certaines populations défavorisées et pourrait engendrer de l'anxiété liée à un manque de familiarité avec les nouvelles technologies (Bigot, 2011; Klinkenberg & Epstein, 2001). Laguna et Babcock (1997) mentionnent d'ailleurs que les adultes démontreraient un niveau plus élevé d'anxiété envers l'informatique que les répondants plus jeunes. Wise et Plake (1989) signalent pour leur part que le format papier-crayon procure aussi des avantages non négligeables pour le répondant. Ce dernier peut choisir délibérément de sauter un item et d'y répondre plus tard, peut revenir en arrière vérifier un item déjà répondu et peut changer sa réponse. Selon Wise et Plake (1989), le fait de ne pas être en mesure de réviser son questionnaire peut affecter la motivation ou la performance du répondant.

Pour contrer les limites ou les biais liés à chacune des méthodes d'évaluation, Vrignaud et Bernaud (2005) allèguent qu'une évaluation exhaustive des intérêts professionnels nécessite l'usage de plusieurs méthodes d'évaluation. Bien que la validité des inventaires d'intérêts administrés sous le format informatisé ou papier-crayon ait été démontrée dans maintes recherches, il n'en demeure pas moins que la mauvaise utilisation d'une méthode d'évaluation peut causer des préjudices considérables. À cet égard, l'AERA, l'APA et le NCME (2003) recommandent de valider les résultats tirés des tests par le biais d'autres méthodes d'évaluation. Ainsi, les informations concernant les activités de loisirs et les matières scolaires préférées d'un élève, recueillies pendant une entrevue individuelle, permettent d'appuyer, de préciser ou de nuancer les résultats obtenus à un inventaire d'intérêts professionnels. Il peut également s'agir d'utiliser plus d'un inventaire d'intérêts pour corroborer les résultats obtenus.

1.3 Le Guide de recherche d'une orientation professionnelle

Tel que mentionné précédemment, il existe une variété d'inventaires d'intérêts professionnels et plusieurs d'entre eux sont basés sur la théorie de Holland. D'après une enquête réalisée en 2011 auprès des conseillers d'orientation (Le Corff et al., 2011), le Guide de recherche d'une orientation professionnelle (GROP; Roy & Roy, 2008) est toutefois le test d'intérêts le plus utilisé dans les établissements scolaires québécois. Les statistiques récentes à l'égard de la passation de ce test en sont d'ailleurs éloquentes. Entre 2002 et 2007, les auteurs du test rapportent que près 67 825 individus ont rempli le GROP, la majorité de ceux-ci étant des adolescents de 14 à 19 ans (Roy & Roy, 2008). Néanmoins, bien que l'instrument soit fort répandu, peu d'études en ont démontré sa validité (Morin-St-Hilaire, 2010; Roy & Roy, 2008). C'est dans cette optique que le GROP fait l'objet du présent mémoire.

Le GROP compte 210 items à choix forcé répartis en trois grandes sections, soit les Activités préférées, les Traits personnels et les Valeurs (Roy & Roy, 2008). Au contraire de l'échelle de réponse de type Likert, la technique du choix forcé permet de diminuer l'influence des biais de réponse comme la désirabilité sociale (Christiansen, Burns, & Montgomery, 2005; Laveault & Grégoire, 2002). Pour être efficaces, les items assortis doivent susciter un attrait similaire chez les répondants (Christiansen, Burns, & Montgomery, 2005; Laveault & Grégoire, 2002). Ainsi, le répondant est forcé de choisir sa préférence entre des activités qui plaisent à une majorité de gens, puis ce qu'il préfère entre des activités qui ne plaisent pas à une majorité de gens. Dans ce contexte, les experts considèrent que le répondant n'a pas le choix de se commettre et que les préférences qu'il exprime ont plus de chance d'être honnêtes (Laveault & Grégoire, 2002).

Dans le cas spécifique des items du GROP, le répondant est invité à sélectionner, parmi un choix de sept énoncés, les deux énoncés qui lui correspondent le plus (++, +) et les deux énoncés qui lui correspondent le moins (-, - -). Les trois énoncés exclus de la sélection sont alors considérés comme neutres ou reflétant un intérêt moyen. Les groupes d'items présentés correspondent à des activités, des traits ou des valeurs associés à un des thèmes de la théorie de Holland ou au thème Éveilleur (Z), spécifique au GROP. Ainsi, chaque groupe d'items est composé d'une activité, d'une valeur ou d'un trait qui est associé aux thèmes R, I, A, S, E, C et Z.

Le Guide de recherche d'une orientation professionnelle a été élaboré dans les années 70 par Jacques Roy, un conseiller en orientation québécois. Cet inventaire d'intérêts professionnels a été spécialement conçu pour un public québécois francophone et à ce titre, il offre des normes québécoises. Cette caractéristique du GROP est digne de mention dans le contexte où la plupart des tests d'intérêts professionnels disponibles au Québec ne proposent que des normes américaines (Larochelle, 2009). Depuis sa création en 1977, le GROP a été révisé deux fois, soit en 1993 (GROP-2) et plus récemment en 2008 (GROP-3) (Roy & Roy, 2008). Le GROP-3 se présente sous deux formats, à savoir une version papier-crayon et une autre informatisée.

Deux théories ont servi de base à l'élaboration de cet instrument : la théorie des intérêts professionnels de Holland et la typologie bipolaire de Jung (Roy & Roy, 2008). La première, décrite précédemment (pages 3 à 8), sert de cadre à la présentation des résultats pour chacune des sections du test. Il est à noter que dans le manuel d'utilisation de l'outil, les auteurs du GROP précisent que les « portraits se rapprochent grandement de ceux brossés par Holland […], mais peuvent comporter des dimensions originales et inédites » (Roy & Roy, 2008, p. 51.). Toutefois, aucune explication supplémentaire n'est offerte concernant la distinction entre leur interprétation des thèmes et celle de John L. Holland. Par ailleurs, les auteurs du GROP ont greffé un septième thème à la typologie de Holland. Celui-ci s'appelle Éveilleur et a émergé des analyses factorielles réalisées à la conception de la première version du test (Roy & Roy, 2008). Selon les auteurs, les personnes

qui présentent des intérêts professionnels Z ont des intérêts pour les causes environnementales et sociales. Engagées, revendicatrices, idéalistes et aventureuses, elles seraient prêtes à tout pour défendre les causes qui leur tiennent à cœur. Elles véhiculeraient des valeurs humanistes et aspireraient aux changements. Elles valoriseraient également les voyages et les technologies de la communication parce qu'elles permettent d'éveiller une conscience planétaire.

La seconde théorie à la base du GROP s'inspire des types psychologiques de Carl Jung (Quenk, 2009). Elle a été intégrée à l'instrument à l'ébauche du GROP-2. Pour les auteurs (Roy & Roy, 2008), il s'agissait de pouvoir nuancer ou croiser les informations tirées de l'interprétation des résultats en fonction de la théorie de Holland et en fonction de celle de Jung, car chaque énoncé du test peut être associé à un thème de la théorie de Holland et à un type psychologique de Jung. Selon cette théorie, seize types de personnalité peuvent être décrits à partir de quatre axes bipolaires: introverti ou extraverti, sensation ou intuition, pensée ou sentiment et ambition ou circonspection (Briggs Myers, 1988). Ainsi, la personnalité d'une personne introvertie, sensation, pensée et ambition se distingue de la personnalité d'une personne extravertie, sensation, pensée et circonspection. L'examen du profil psychologique d'une personne permet d'obtenir des renseignements qui influencent le choix professionnel. Concrètement, en raison de son rapport avec le monde extérieur, une personne introvertie ne convoitera pas les mêmes professions qu'une personne extravertie. Pour les auteurs du GROP, le croisement des théories de Holland et de Jung permet donc de mieux comprendre les résultats et de conseiller des choix de formations ou de professions qui respectent les caractéristiques particulières du client (Roy & Roy, 2008).

Les normes du GROP font référence à six groupes d'âge composés de 200 hommes et de 200 femmes chacun. Ces groupes sont les suivants : 15 ans et moins, 16 ans, 17 à 19 ans, 20 à 29 ans, 30 à 39 ans et 40 ans et plus. Étant donné qu'aucune donnée n'a été publiée concernant les caractéristiques sociodémographiques des sujets répartis dans chaque groupe, il n'est pas possible de vérifier si les groupes dressent un portrait représentatif de la population en général. Ces groupes normatifs sont toutefois tirés de l'ensemble des questionnaires remplis par les individus au cours des dernières années. À cet égard, ils s'avèrent représentatifs de la population qui remplit généralement le GROP au cours de leur existence.

Bien que le GROP soit très utilisé, peu d'informations sont disponibles concernant ses qualités métriques. En fait, le manuel du test ne fournit que les résultats d'une analyse de consistance interne pour les sections Traits personnels et Valeurs. Les coefficients alpha de Cronbach rapportés varient de 0,49 (section Traits personnels – thème Z) à 0,81 (section Valeur – thème E) avec une médiane de 0,68. Selon les critères établis par Murphy et Davidshofer (2005), ces résultats sont acceptables, quoique faibles pour certaines échelles. Par ailleurs,

aucune donnée n'est disponible concernant la consistance interne des échelles de la section Activités préférées, ni de celle des échelles bipolaires.

Cependant, Morin-St-Hilaire (2010) a récemment réalisé une étude de validité de critère qui visait à vérifier si les résultats du GROP permettaient de prédire le choix du programme de formation d'étudiants universitaires. Les conclusions de l'auteur sont que les résultats au GROP concordent avec le programme de formation des étudiants lorsque celui-ci implique des activités R, I, A, S et E (Morin-St-Hilaire, 2010). Pour les thèmes C et Z, les données ne sont toutefois pas concluantes. Morin-St-Hilaire (2010) suggère que ces résultats sont possiblement attribuables à l'interprétation libre que font les auteurs du GROP de la théorie de Holland, celle-ci différant de ce qui est généralement reconnu. En recourant à des analyses discriminantes, Morin-St-Hilaire (2010) a néanmoins démontré que les résultats au GROP permettent de prédire correctement le choix du programme universitaire des étudiants dans 65,4% des cas. Selon Morin-St-Hilaire (2010), ces résultats seraient comparables à ceux d'études similaires effectuées avec les inventaires d'intérêts professionnels populaires tels le Strong ou le Jackson Vocational Interest Survey (JVIS; Jackson, 2000). Malgré tout, jusqu'à ce jour, aucune étude de validité n'a été réalisée auprès d'élèves du secondaire bien qu'elle constitue la clientèle cible du GROP. Le présent mémoire propose de pallier cette lacune en examinant les qualités métriques du GROP auprès de ce groupe de répondants.

1.4 Les qualités métriques d'un instrument de mesure

La capacité d'un test à évaluer ce qu'il est censé mesurer réfère au concept de validité. En fait, selon Anastasi (1994, p. 131.), la validité a pour objectif de « *préciser ce que le test mesure et avec quel degré d'exactitude il le fait* ». À cet égard, les associations qui dressent les standards dans le domaine de l'évaluation en éducation et en psychologie (AERA, APA et NCME), identifient cinq stratégies de validation (AERA, APA, & NCME, 2003). Celles-ci examinent différentes facettes du test et de son utilisation en vue de démontrer la validité de l'instrument par l'accumulation de preuves. Il s'agit donc d'examiner la structure interne du test, son processus de réponse, son contenu, les relations qu'entretiennent les résultats à l'instrument avec des variables connexes ainsi que les conséquences associées à l'utilisation du test (AERA, APA, & NCME, 2003).

La preuve basée sur la structure interne du test consiste à examiner si les composantes généralement reconnues du construit évalué par le test sont toutes évaluées, représentées équitablement à travers les items du test, et distinctes l'une de l'autre (AERA, APA, & NCME, 2003). Dans le cas d'un test d'intérêts professionnels basé sur la théorie de Holland, il pourrait s'agir de procéder à une série d'analyses factorielles afin de démontrer que les items se regroupent en fonction des six thèmes identifiés dans cette théorie. De même, il pourrait s'agir d'examiner les corrélations entre les items associés à chacun des thèmes afin de s'assurer qu'ils évaluent un contenu commun homogène et différent de celui des autres items.

Par ailleurs, la preuve basée sur les processus de réponse implique de vérifier s'il y a concordance entre le raisonnement du répondant et la nature de sa réponse (AERA, APA, & NCME, 2003). Dans une démarche d'orientation professionnelle, cela équivaut à vérifier si c'est réellement un intérêt différent pour un type d'activités qui fait en sorte qu'une personne indique qu'elle aime ou non une activité ou si d'autres facteurs entrent en ligne de compte. Gottfredson (1996) et Munoz-Sastre (1996) allèguent notamment que des facteurs comme le niveau socioéconomique recherché, le niveau de scolarité, l'opinion des parents, le prestige, le rôle sexuel peuvent influencer le choix d'une activité professionnelle. Le format de l'échelle réponse du test pourrait également influencer le processus de réponse du répondant (AERA, APA, & NCME, 2003). Par exemple, les items à choix forcé obligent le répondant à trancher de manière claire et précise, ce qui n'est pas le cas des items de type Likert pour lesquels l'échelle de réponse favorise un choix nuancé (Laveault & Grégoire, 2002).

La preuve basée sur l'évaluation du contenu consiste quant à elle à examiner les thèmes, la phraséologie, le format des items, les directives d'administration et le pointage pour s'assurer de la justesse du contenu et de sa représentativité (AERA, APA, & NCME, 2003). Communément appelée validation de contenu, elle s'effectue par le biais d'experts de contenu qui estiment si le test représente bien le construit mesuré (Drummond, 2000; Shum, O'Gorman, & Myors, 2006). Par exemple, dans le cas d'un test d'intérêts professionnels basé sur la typologie de Holland, des chercheurs ou des professeurs œuvrant dans le domaine de l'orientation professionnelle pourraient servir d'experts et évaluer la qualité des items composant le test sur la base de leur représentativité des six thèmes de Holland. Est-ce que les items associés au thème R axent davantage sur les choses que sur les gens? Est-ce que les items associés au thème C portent vraiment sur les données? Voilà le genre de questions que pourraient se poser les experts.

Bien que les écrits traditionnels associent généralement la validation de contenu d'un test à une enquête d'opinion auprès d'experts, il en existe une sous-catégorie désignée validation d'apparence qui fait référence à l'opinion d'utilisateurs ou des répondants. Un test possède une validité d'apparence satisfaisante lorsqu'il semble évident que les items mesurent ce qu'ils sont censés mesurer pour des personnes qui utilisent le test ou pour des individus qui sont soumis audit test (Bernier & Pietrulewick, 1997; Drummond, 2000; Shum, O'Gorman, & Myors, 2006). Dans le cas d'un test d'intérêts professionnels, il serait possible de demander aux répondants d'évaluer l'utilité du test pour effectuer un choix de profession ou de formation. Bien que l'avis des répondants d'un test quant à la crédibilité de ce dernier soit un facteur non négligeable pour avoir une bonne coopération de leur part, on ne peut évidemment pas attester de la validité d'un test en fonction de cet unique critère (Bernier & Pietrulewick, 1997; Cohen, 2002).

La preuve basée sur les relations avec d'autres variables s'évalue par la cohérence des résultats avec d'autres variables ou d'autres tests (AERA, APA, & NCME, 2003). Il peut s'agir d'estimer le lien avec des critères que le test est censé prédire (validité de critère), de corréler les résultats du test avec d'autres tests censés mesurer le même construit (validité convergente) ou de corréler les résultats du test avec d'autres tests censés mesurer des construits différents (validité divergente).

À cet égard, la validation de critère se base sur un standard opérationnel comme le score total au test, pour prédire un comportement ou une attitude dans un contexte particulier (Bernier et Pietrulewick, 1997; Drummond, 2000). Dans le cas d'un test d'intérêts professionnels basé sur la typologie de Holland, il pourrait s'agir d'évaluer dans quelle mesure le test permet de prédire l'occupation exercée par un répondant. Plus concrètement, il serait possible de faire passer le test à un groupe d'individus exerçant une profession typiquement R, comme électricien, ainsi qu'à d'autres exerçant divers métiers pour vérifier si les répondants électriciens obtiennent des résultats qui se distinguent de ceux des autres, notamment en ce qui a trait au thème R du test.

Par ailleurs, la validation de construit permettant d'estimer la validité convergente et divergente vise à corréler les résultats du test avec d'autres tests mesurant le même construit ou des construits différents (Bernier et Pietrulewick, 1997; Drummond, 2000; Shum, O'Gorman, & Myors, 2006). À titre d'exemple, dans le but d'évaluer la validité de construit de deux tests d'intérêts professionnels qui se basent sur la typologie de Holland, il pourrait s'agir de corréler les résultats de deux tests reposant sur cette théorie et étudier leur degré de concordance. Généralement rapportés dans un tableau multitraits multiméthodes (MTMM; Campbell & Fiske, 1959), les indices de validité convergente correspondent aux corrélations sur la diagonale et les indices de validité divergente aux corrélations hors diagonale. D'après les principes émis par Campbell et Fiske (1959), pour qu'une mesure soit considérée valide, il faut que 1) les indices de validité convergente soient significativement différents de zéro et suffisamment élevés pour poursuivre l'investigation (une relation se rapprochant de +1.00 ou -1.00 étant très forte); et que 2) les indices de validité convergente soient plus élevés que les indices de validité divergente.

Enfin, la preuve basée sur les conséquences du testing soulève un débat depuis plusieurs années et concerne « *l'intégration des conséquences, désirées ou non, de l'utilisation des tests à l'intérieur du concept de validité* » (AERA, APA, & NCME, 2003, p. 17.). Dans les domaines de l'éducation et de l'employabilité, il est important de s'assurer que les tests employés sont utilisés à bon escient, car ils peuvent engendrer des conséquences importantes, comme retarder le cheminement scolaire d'un élève ou diminuer la satisfaction au travail d'un employé. Ainsi, il importe de vérifier si les bénéfices escomptés se sont réellement concrétisés et que le répondant ne subit pas de préjudice en lien avec la passation du test (AERA, APA, & NCME, 2003).

Dans le cas d'un test d'intérêts professionnels dont l'objectif est d'aider le répondant à faire un choix de profession, il serait pertinent de vérifier si la passation du test d'intérêts a suscité une prise de décision ou a créé plus d'indécision. De même, quelques années après la passation du test d'intérêts, il serait pertinent de vérifier si les résultats au test ont conduit au choix d'une profession satisfaisante.

Bien qu'il soit possible d'en recueillir des preuves, la validité demeure une mesure relative, car elle ne peut être établie avec certitude (Anastasi, 1994). Chaque test est donc imparfait, mais tend à mesurer un construit le plus rigoureusement possible (Campbell & Watkins, 2000). Néanmoins, plus il y a d'études sur la validité d'un test, plus la validité de celui-ci est démontrée (Neukrug, 2006). C'est dans cette optique que ce mémoire s'intéresse à la validité du GROP.

1.5 Les objectifs de recherche et la pertinence de l'étude

La recension des écrits a permis de constater que les conseillers en orientation bénéficient de plusieurs tests psychométriques pour aider les jeunes à la découverte de leurs intérêts professionnels. Bien que ceux-ci fassent largement référence à la réputée théorie des intérêts professionnels de Holland, il n'en demeure pas moins important d'en assurer la validité en menant diverses recherches empiriques. Au Québec, même si le GROP s'avère l'outil le plus populaire auprès des professionnels de l'orientation (Le Corff et al., 2011), il compte très peu d'études attestant de sa validité (Morin-St-Hilaire, 2010; Roy & Roy, 2008). Qui plus est, aucune d'entre elles n'a été réalisée auprès d'élèves du secondaire bien qu'il s'agisse de la clientèle cible de ce test. Dans ce contexte, l'objectif général de ce mémoire est de faire avancer l'état des connaissances sur le Guide de recherche d'une orientation professionnelle. En s'intéressant au GROP, cette étude permettra d'évaluer la qualité de cet outil fortement utilisé au Québec. En ce sens, elle s'avère pertinente pour le monde scolaire.

Plus spécifiquement, cette étude vise deux objectifs. Le premier consiste à recueillir de l'information sur la validité de construit du GROP auprès d'un groupe d'élèves du secondaire. Dans un premier temps, il s'agira d'observer les corrélations entre les résultats au GROP et ceux à l'Orientation par soi-même (OPSM), un autre test d'intérêts professionnels qui se base sur la théorie de Holland et dont l'usage est répandu dans les écoles secondaires (Le Corff et al., 2011). Dans un deuxième temps, il s'agira d'estimer dans quelle mesure les codes sommaires dérivés des deux tests sont concordants.

Le deuxième objectif consiste à évaluer la validité d'apparence du GROP. Concrètement, il s'agit d'évaluer l'opinion des élèves concernant la passation de ce test dans une démarche d'orientation. Les informations recueillies permettront de connaître la satisfaction des adolescents à l'égard du contenu du test, de son administration, de la présentation de ses résultats et de l'utilité de ceux-ci dans la démarche d'orientation.

1.6 Les hypothèses de recherche

Puisque la théorie de Holland est à la base de la conception du GROP et de l'OPSM, et que les deux tests psychométriques visent principalement l'évaluation des intérêts professionnels, on peut s'attendre à ce que les résultats d'un élève à l'OPSM soient semblables à ceux qu'il obtient au GROP. Concrètement, si un élève affiche un résultat élevé au thème R dans une section du GROP, on pourrait s'attendre à ce qu'il obtienne un résultat élevé à ce même thème dans une section correspondante de l'OPSM. Un raisonnement similaire s'applique pour les résultats associés aux thèmes I, A, S, E et C.

Dans le cas du thème Z, qui se retrouve uniquement dans le GROP, les informations obtenues grâce à la comparaison des résultats aux deux tests permettront de mieux le définir en fonction de la théorie de Holland. Selon Roy & Roy (2008), le thème Z se distinguerait des autres thèmes de la théorie de Holland en définissant un septième type d'intérêts professionnels. Par conséquent, les résultats obtenus au thème Z du GROP ne devraient pas corréler avec aucun des résultats à l'OPSM. Néanmoins, en fonction des éléments de définition présentés dans le manuel du GROP par Roy et Roy (2008), des corrélations positives faibles avec les résultats aux thèmes E et S à l'OPSM pourraient être retrouvées.

2 Méthodologie

Ce chapitre présente la méthodologie qui a servi à la réalisation de l'étude. Tout d'abord, le portrait des participants est présenté, de même que les instruments utilisés. Par la suite, la procédure est décrite.

2.1 Les participants

La population visée par la présente étude est celle des adolescents fréquentant une école secondaire francophone dans le réseau public de la région de Québec. Pour des raisons de facilité d'accès à un laboratoire informatique et de constitution d'un échantillon suffisamment large, seules les écoles qui utilisent de façon courante la version informatisée du GROP et qui disposent d'au moins 200 élèves de quatrième secondaire ont été contactées. Ainsi, cinq écoles ont été sollicitées pour participer au projet de recherche et l'une d'entre elles a accepté de le faire.

Tous les élèves de quatrième secondaire de l'école sélectionnée ont été sollicités pour participer à l'étude par le conseiller en orientation de l'école (n=210). Au début d'un cours, il leur a présenté le projet de recherche en leur remettant le feuillet explicatif préparé par la chercheuse (annexe B). Les élèves devaient ensuite transmettre à leurs parents un formulaire de consentement à l'étude (annexe C). Les parents de 199 des 210 élèves sollicités ont consenti à la participation de leur enfant pour un taux de 94,8%. Par ailleurs, trois élèves n'étaient pas désireux de participer. Ainsi, le taux de participation à l'étude est de 93,3% (n=196).

Sur les 196 participants, il faut noter que 15 élèves (7,5%) ont dû être retranchés pour diverses raisons. Plus précisément, cinq élèves (2,5%) ont dû être éliminés de l'échantillon en raison de leur absence à la passation d'un des deux tests psychométriques. Deux élèves (1%) ont été retirés parce qu'ils ont mentionné avoir « beaucoup de difficulté en lecture » dans le questionnaire sociodémographique et huit élèves (4%) ont été retirés parce qu'ils ont obtenu un score « très inconsistant » à l'indice d'invalidité de la section Activités préférées du GROP. L'échantillon final se compose donc de 184 élèves, soit 98 filles et 86 garçons.

L'âge des participants varie de 15,3 ans et 17,3 ans (M=15,6 É.T.=0,4). Les participants de l'étude étaient répartis dans huit groupes-classes composés de 17 à 30 élèves (M=23, É.T.=3,8). Presque tous les participants de l'étude sont originaires du Canada (92,9%, n=71), mais 3,8% sont européens (n=7), 1,1% sont haïtiens (n=2), 1,1% sont africains (n=2), 0,5% sont arabes (n=1) et 0,5% sont asiatiques (n=1).

En ce qui a trait à leurs résultats scolaires, plus de la moitié des élèves (59,3%; n=109) rapportent des résultats se situant entre 70% et 89%, tandis que 37% des élèves (n=68) reconnaissent avoir des résultats entre 60% et 69%. Seuls 2,2% des participants (n=4) atteignent des résultats scolaires moyens de plus de 90% et 1,6% des élèves (n=3) rapportent des résultats inférieurs à 60%.

Questionnés au sujet de leur plan d'avenir professionnel au début de la démarche évaluative, près de 80% des élèves avaient une représentation claire ou approximative de ce qu'ils voulaient faire comme métier ou profession. En fait, 43,5% (n=84) des élèves en avaient une idée précise et 35,3% (n=65) en avaient une idée générale. Seuls 21,2% des élèves (n=39) n'avaient aucune idée du métier ou de la profession qu'ils voulaient exercer.

Un total de 62% des participants (n=114) ont toutefois indiqué avoir déjà consulté un conseiller en orientation et 29,3% des élèves (n=54) avaient déjà rempli un test d'orientation professionnelle. Le tableau 2.1 synthétise le portrait des participants à l'étude.

Tableau 2.1 Description des participants en fonction des variables sociodémographiques

Variables sociodémographiques	Pourcentage de participants (n)
Sexe	
Femmes	53,3% (n=98)
Hommes	46,7% (n=86)
Origine ethnique	
Canadiens	92,9% (n=171)
Européens	3,8% (n=7)
Asiatiques	0,5% (n=1)
Africains	1,1% (n=2)
Arabes	0,5% (n=1)
Haïtiens	1,1% (n=2)
Moyenne des résultats scolaires	
Sous les 60%	1,6% (n=3)
Entre 60% et 69%	37,0% (n=68)
Entre 70% et 79%	29,9% (n=55)
Entre 80% et 89%	29,4% (n=54)
Plus de 90%	2,2% (n=4)
Idée de métiers ou de professions	
Aucune	21,2% (n=39)
Générale	35,3% (n=65)
Précise	43,5% (n=84)
Consultation en orientation	
Oui	62,0% (n=114)
Non	29,3% (n=54)
Je ne sais pas	8,7% (n=16)
Passation d'un test d'orientation	
Oui	29,3% (n=54)
Non	59,2% (n=109)
Je ne sais pas	11,4% (n=21)

2.2 Les instruments de mesure

Pour répondre aux objectifs de l'étude, six questionnaires ont été utilisés, soit deux inventaires d'intérêts professionnels (Guide de recherche d'une orientation professionnelle, l'Orientation par soi-même), deux questionnaires d'opinion à propos des caractéristiques des tests d'intérêts professionnels, un questionnaire sur l'utilité des tests dans la démarche d'orientation professionnelle, ainsi qu'un questionnaire sociodémographique. Le texte qui suit en fournit une description.

2.2.1 Guide de recherche d'une orientation professionnelle (GROP)[1]

Dans le cadre de l'étude, la version informatisée du GROP a été utilisée. Elle contient les mêmes items que la version papier-crayon et propose un mode de réponse à choix forcé. Par ailleurs, plutôt que de cocher les énoncés qui constituent ses préférences et ses aversions, le répondant est invité à les faire glisser dans les cases correspondantes.

Il est à noter que la version informatisée du GROP dispose de deux particularités absentes du format papier-crayon. D'une part, elle propose un dictionnaire intégré de certains mots pouvant être ambigus, par exemple «Participer à l'*assainissement* d'un plan d'eau». Par cette fonction, le sujet peut obtenir instantanément la définition d'un mot en plaçant son curseur sur les mots identifiés par un point d'interrogation. D'autre part, le GROP informatisé offre un indice d'invalidité intitulé Indice de confiance statistique (ICS) permettant d'estimer la cohérence des réponses pour chaque section du test et pour l'ensemble. Selon les auteurs du GROP (Roy & Roy, 2008), il est déconseillé d'interpréter une section du test lorsque l'ICS porte la mention « très inconsistant ». Bien qu'un tel résultat puisse indiquer que l'élève possède des intérêts variés relevant de tous les types d'intérêts répertoriés, des intérêts mal définis ou non conventionnels, il peut également suggérer un profil aléatoire.

Par ailleurs, la correction du test est entièrement automatisée et les résultats sont transmis au conseiller en orientation dans le Formulaire de résultats quelque soit le format du GROP utilisé. Aux sections Activités, Traits personnels et Valeurs, le répondant obtient des scores en fonction de chacun des six thèmes de Holland en plus du thème Z, spécifique au GROP. Pour chaque section du test, les résultats bruts des thèmes sont pondérés en scores T et en centiles. Les scores T représentent les résultats du répondant en comparaison aux résultats de la population en général et les centiles situent les résultats en comparaison aux résultats des personnes de la même tranche d'âge. Un code sommaire composé des trois thèmes les plus élevés dans le profil du répondant est aussi présenté dans le Formulaire de résultats. Celui-ci est dérivé des

[1] Puisque le GROP est un instrument de mesure commercialisé sous une marque déposée, ce mémoire n'en contient aucune reproduction. Cela prévaut aussi pour l'Orientation par soi-même de Holland.

résultats en scores T et en centiles de la section Activités préférées. À l'aide de ce code, le conseiller en orientation peut résumer les activités de travail préférées du répondant en fonction de la théorie de Holland et du thème Z. Un exemple de Formulaire de résultats se trouve à l'annexe E.

2.2.2 L'Orientation par soi-même (OPSM)

En 1970, John Holland a conçu un instrument de mesure visant à opérationnaliser sa théorie (Catalano & Spokane, 2000). Il s'agit d'un inventaire d'intérêts de type papier-crayon intitulé Self-Directed Search (SDS) ou l'Orientation par soi-même (OPSM). Révisé à plusieurs reprises (1977, 1985, 1994), l'OPSM constitue l'instrument de mesure de Holland le plus utilisé dans le monde (Guichard & Huteau, 2006; Shum, O'Gorman, & Myors, 2006) et le troisième test le plus populaire auprès des conseillers en orientation du Québec (Le Corff et al., 2011). Comme son nom l'indique, l'Orientation par soi-même est un test qui s'auto-administre, c'est-à-dire que le répondant peut remplir le test sans l'intervention directe d'un professionnel (Gregory, 2004). L'outil comprend cinq sections : Rêves de carrière, Activités, Compétences, Professions et Évaluation personnelle.

La section Rêves de carrière permet au répondant d'inscrire les professions qu'il aimerait exercer avant de remplir le test d'intérêts. En utilisant la brochure Recherche de professions (Holland, 1997), le répondant identifie les trois thèmes de la théorie de Holland correspondant aux types d'environnement de travail des professions qu'il a inscrits afin de constituer un code. Ce code permet d'obtenir une description sommaire des professions et contient les trois thèmes de la théorie de Holland qui s'apparentent le plus à la profession. Par exemple, si le code est IRE, la profession comporte majoritairement des tâches ou activités du thème I et, de manière moins importante, inclut des activités reliées aux thèmes R et E.

Les deux sections suivantes, Activités et Compétences, ont pour objectif de faire ressortir les intérêts et compétences du répondant pour des activités se rapportant aux six thèmes de la théorie de Holland. Dans ces sections, la compétence ou l'intérêt que l'on peut associer aux activités de chaque thème est évalué à l'aide de 11 items à réponse dichotomique «accord, désaccord».

La quatrième section vise à différencier spontanément les professions qui attitrent le répondant de celles qui le rebutent. La section Professions comprend 14 items à réponse dichotomique «oui, non» pour chaque thème de la théorie de Holland.

La dernière section, Évaluation personnelle, a pour objectif de faire ressortir les principales aptitudes du répondant. Ce dernier doit évaluer, sur une échelle de sept points allant de faible (1) à élevé (7), 12 différentes aptitudes, soit deux par thème de la théorie de Holland, en comparant ses capacités aux personnes de son âge.

La compilation des résultats s'effectue par le répondant lui-même dans un tableau récapitulatif à la fin de la brochure. Un exemple de compilation des résultats à l'OPSM se trouve à l'annexe F. Pour les trois premières sections, le répondant additionne le nombre de réponses « accord » ou « oui » à la fin de chaque groupe d'items et les reporte à la page Comment organiser vos réponses. Concernant la section Évaluation personnelle, le répondant reporte ses résultats bruts pour les aptitudes ciblées. Par la suite, il additionne les résultats des quatre sections pour chaque thème de la théorie de Holland. Les thèmes associés aux trois résultats les plus élevés sont ensuite ordonnés afin de constituer un code. Ce code se veut un sommaire représentatif des intérêts professionnels du répondant, en associant les trois thèmes qui le composent aux thèmes de la théorie de Holland. En définitive, l'interprétation du code du répondant devrait guider son orientation professionnelle.

Contrairement à d'autres tests d'intérêts professionnels (GROP, Roy & Roy, 2008; SII; Strong et al., 2004), il est à noter que l'OPSM n'a recours à aucun score normalisé. L'OPSM fournit plutôt un portrait relatif des intérêts du participant, c'est-à-dire qu'il permet d'identifier ses intérêts les plus forts et les plus faibles en les comparant entre eux. Il ne permet donc pas de savoir où se situent les intérêts du participant en fonction de ceux d'un échantillon d'individus semblables.

Le coût modique du questionnaire, de même que la durée de passation qui varie entre 30 et 50 minutes font de l'OPSM un test accessible et populaire (Catalano & Spokane, 2000; Gregory, 2004). Guichard et Huteau (2006) considèrent que l'OPSM est un outil judicieux afin d'aider les jeunes à faire des choix professionnels. À leur avis, il présente des qualités pédagogiques indéniables en suscitant une réflexion profonde sur soi permettant d'enrichir la façon de se percevoir, en termes de préférence pour des activités et en termes de compétences. L'outil se démarque également à l'égard de sa théorie structurée, maintes fois étudiées (Bugold & Gingras, 2000; Catalano & Spokane, 2000; Gregory, 2004; Guichard & Huteau, 2006).

Par ailleurs, nombre d'études ont démontré les qualités métriques de l'OPSM, plus de 400 selon Gregory (2004). En fait, il a constaté que les coefficients de consistance interne varient entre 0,72 à 0,92 pour les différentes échelles et entre 0,90 et 0,94 pour les échelles sommaires (Brown, 2004). Quant aux indices de fidélité au test-retest, ceux-ci varient entre 0,76 à 0,89 dans un intervalle de 4 à 12 semaines (Brown, 2004). Les études de validité de critère montrent quant à elles que les résultats à l'OPSM permettent de distinguer de 46,7% à 76% des individus œuvrant ou étudiant dans une variété de domaines occupationnels (Holland et al., 1997).

2.2.3 Questionnaires d'opinion à propos des caractéristiques des tests d'intérêts professionnels

Deux questionnaires visant à évaluer la perception des élèves quant aux caractéristiques de chacun des tests d'intérêts ont été élaborés pour les fins spécifiques de la présente étude. Chacun est composé des dix mêmes énoncés, à quelques mots près, répondus sur une échelle de type Likert en quatre points. Les questionnaires, distribués immédiatement après la passation de chaque test, permettent de recueillir l'appréciation des élèves concernant le test de façon générale (2 items), la clarté de ses consignes (1 item), le processus de réponse (3 items), le type de support utilisé (1 item) et le vocabulaire utilisé dans les tests (2 items). Un énoncé examine également la stabilité des réponses à l'inventaire d'intérêts en questionnant les élèves sur leur propension à donner les mêmes réponses s'ils repassaient le test le lendemain (1 item). Une copie des questionnaires d'opinion se retrouve à l'annexe G.

2.2.4 Questionnaire sur l'utilité des tests dans la démarche d'orientation professionnelle

Un questionnaire visant à évaluer dans quelle mesure l'élève considère utile de passer des tests d'intérêts a aussi été élaboré pour les fins spécifiques de cette étude. Il est composé de 17 items répartis sous quatre sections. Les deux premières visent à connaître l'opinion de l'élève quant à l'utilité des résultats des deux tests d'intérêts qu'il a passés (GROP et OPSM). Chacune contient cinq questions répondues sur une échelle de type Likert en quatre points : « tout à fait en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt en accord, tout à fait en accord ». L'élève est questionné sur l'utilité du test en général, sur sa compréhension du feuillet de résultats, sur l'apprentissage de nouvelles informations personnelles, sur la congruence des résultats en comparaison à sa connaissance de ses préférences ainsi que sur l'utilité du test dans sa prise de décision vocationnelle.

Dans la troisième section du questionnaire, c'est l'utilité de l'ensemble de la démarche d'orientation dans laquelle l'élève est impliquée qui est évaluée, c'est-à-dire l'utilisation conjointe des deux tests d'intérêts professionnels. La section comprend cinq items répondus sur une échelle en quatre points allant de « tout à fait en désaccord » à « tout à fait en accord » qui porte sur l'utilité de la batterie de tests, le degré d'assurance ou de doute engendré par l'interprétation des résultats, l'appréciation générale de l'expérience et la recommandation de la démarche à un tiers.

Pour conclure, la quatrième section du questionnaire interroge l'élève sur son orientation professionnelle. Elle contient une question à choix multiples visant à déterminer le degré de précision de son choix professionnel à la suite de sa participation à la démarche d'orientation proposée par l'étude et une question à développement permettant de décrire ses plans d'avenir. Le questionnaire sur l'utilité des tests se retrouve à l'annexe H.

2.2.5 Questionnaire de renseignements généraux

Le questionnaire de renseignements généraux, développé spécifiquement pour cette étude, permet la collecte d'informations sociodémographiques sur les participants comme l'âge, le sexe et l'origine ethnique. Il inclut aussi des questions sur les résultats scolaires de l'élève et sur son plan d'avenir professionnel. Quelques questions permettent aussi de connaître des antécédents de l'élève en matière de consultation professionnelle et de passation de tests psychométriques. Finalement, le questionnaire de renseignements généraux comprend une question permettant de vérifier le critère d'exclusion qui est d'éprouver des difficultés de lecture. Une copie du questionnaire de renseignements généraux se retrouve à l'annexe I.

2.3 La procédure

L'expérimentation s'est déroulée en trois temps. Elle a été réalisée en classe au cours de trois périodes de 75 minutes. Chacune des deux premières périodes visait à faire passer un test d'orientation professionnelle et à recueillir l'opinion des élèves à ce sujet. Quant à la troisième période, elle avait pour but d'interpréter les résultats des élèves aux deux tests.

Au début de la première période, une brève description de la nature du projet de recherche et du déroulement de l'expérimentation a été réalisée. Les élèves ont été informés de l'importance de la participation volontaire, du droit de retrait tout au long de l'expérimentation, de la confidentialité et de la gestion des résultats. Par la suite, les élèves dont les parents avaient consenti à la participation et qui étaient intéressés à participer à l'étude ont été invités à donner leur assentiment en remplissant le formulaire prévu à cette fin (annexe D). Pour leur part, les élèves dont les parents avaient refusé la participation à l'étude ou qui ne souhaitaient pas participer à la recherche étaient pris en charge par le conseiller en orientation de l'école.

Une fois les formalités de consentement à l'étude complétées, les élèves ont rempli le questionnaire de renseignements généraux. Par la suite, ils étaient invités à demeurer en classe pour remplir l'OPSM ou bien à se diriger dans un laboratoire informatique pour remplir le GROP. Il est à noter que la passation des inventaires d'intérêts a été contrebalancée afin d'éviter des effets de séquence (Lucas, 1992). Ainsi, la moitié des groupes-classes a débuté par la passation du GROP alors que l'autre moitié a rempli l'OPSM en premier. Avant la passation du test, les consignes étaient transmises à l'ensemble du groupe. S'il s'agissait de l'OPSM, trois expressions jugées complexes « machine à affranchir automatisée », « tables logarithmiques » et « aptitudes cléricales » étaient définies devant le groupe. Dans le cas du GROP, les élèves pouvaient se référer au dictionnaire de l'outil s'ils ne comprenaient pas certains termes. Toutes les questions sur la clarification du sens des items ont été répondues. Un document aide-mémoire qui résumait les consignes du test était aussi remis aux élèves avant chaque passation et laissé durant toute la période. Une copie de ces

aide-mémoire se trouve en annexe J. À la fin de la période, les élèves devaient remplir un questionnaire d'opinion sur le test auquel ils avaient été soumis (annexe G).

La deuxième période était consacrée à la passation du deuxième test d'intérêts professionnels et au questionnaire d'opinion s'y référant. Elle se déroulait de la même façon que la première rencontre.

Enfin, la troisième période permettait aux élèves d'interpréter les résultats des deux tests. L'interprétation en groupe s'amorçait avec une explication des six thèmes de la théorie de Holland et une présentation de la feuille synthèse des résultats de la Brochure d'évaluation de l'OPSM. Après avoir guidé les élèves dans l'interprétation de leur code général, le Formulaire de résultats du GROP était présenté. Après avoir défini le thème Z, exclusif à ce test, les trois sections (Activités préférées, Traits personnels et Valeurs) ont été interprétées en fonction des scores T et des centiles. Pour faciliter la compréhension des élèves, le Guide d'accompagnement du GROP a été distribué à chacun d'entre eux. Un extrait du guide (pp.1-13) se trouve en annexe L. Ce guide a permis aux élèves d'identifier leurs préférences et de déterminer les deux profils qui leur ressemblaient le plus pour chaque section du test. Après l'interprétation des deux tests, les élèves étaient invités à remplir un questionnaire d'opinion sur l'utilité des deux tests psychométriques dans la démarche d'orientation proposée par le projet d'étude (annexe H).

Pour les élèves qui souhaitaient continuer leur démarche d'orientation professionnelle ou pour ceux qui réalisaient avoir besoin d'aide dans leur exploration de carrière, un document d'information a été transmis aux élèves à la fin de l'étude. Ce document, qui se retrouve en annexe K, comprend une liste de ressources à laquelle l'élève peut se référer au besoin, notamment les services offerts par l'école. Le conseiller en orientation de l'école s'est aussi montré ouvert à rencontrer les élèves et à planifier des périodes de recherche informatique sur le site Internet Repères.

3 Résultats

L'étude réalisée dans le cadre du présent mémoire a pour objectif général de faire avancer les connaissances sur le Guide de recherche d'une orientation professionnelle (GROP; Roy & Roy, 2008). Plus spécifiquement, elle vise à recueillir de l'information sur la validité de construit du GROP-3 en comparant les résultats obtenus à ce test à ceux de l'OPSM pour un groupe d'élèves du secondaire impliqués dans une démarche d'orientation. Elle a aussi comme objectif d'évaluer la validité d'apparence du GROP en comparant l'opinion des élèves concernant la passation des deux tests d'intérêts.

Le troisième chapitre de ce mémoire présente les résultats des analyses effectuées en fonction de ces objectifs. Après une vérification de la validité des données recueillies, il comprend une description des caractéristiques de l'échantillon. Ensuite, les analyses permettant d'estimer la validité de construit du GROP sont présentées, de même celles permettant d'estimer la satisfaction des élèves à l'égard du test et de son utilité dans la démarche d'orientation.

3.1 Vérification de la validité des données

Avant de procéder aux analyses statistiques requises pour répondre aux objectifs du présent mémoire, la validité des données a été assurée de quatre façons. Premièrement, avant d'entrer les données dans le logiciel Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), les résultats inscrits dans la Brochure d'évaluation de l'OPSM ont été vérifiés. Bien que la compilation des résultats soit une procédure standardisée généralement accomplie par les répondants, elle peut engendrer des erreurs de calcul (Holland, et al., 1997) et il importe d'en tenir compte. Dans ce contexte, la validité des résultats rapportés par les élèves a été vérifiée et des corrections ont été apportées, le cas échéant. Somme toute, il a été observé que 28,8% (n=53) des participants ont commis des erreurs de calcul en remplissant l'OPSM. Il s'agit d'erreurs d'addition (15,2%, n=28), de retranscription (2,7%, n=5) ou d'identification du code général (2,7%, n=5). Par ailleurs, dans 8,2% (n=15) des profils, plusieurs types d'erreurs ont été retrouvés.

Deuxièmement, une double saisie des données a été réalisée afin de s'assurer qu'aucune erreur n'ait été commise en consignant les résultats dans le logiciel SPSS. Troisièmement, tous les participants ayant indiqué avoir « beaucoup de difficultés » en lecture dans le questionnaire de renseignements généraux ont été retirés de l'échantillon (1,5%, n=3). Finalement, les participants ayant obtenu un score « très inconsistant » à l'indice d'invalidité de la section Activités préférées du GROP ont été retirés de l'échantillon (4,1%, n=8). Ainsi, les résultats de 95% (n=184) des 196 participants se sont avérés valides et seuls 5,7 % (n=11) des profils ont été éliminés. Une fois la validité des données vérifiée, les analyses requises pour répondre aux objectifs du présent mémoire ont été réalisées (n=184).

3.2 Données descriptives

Les tableaux 3.1 et 3.2 contiennent un sommaire des résultats des participants au GROP et à l'OPSM. Au GROP, il faut rappeler que les résultats renvoient à une norme et qu'ils sont présentés sous la forme de scores T et de centiles. Certes, ils expriment la proportion d'activités préférées relatives à chaque thème de la théorie de Holland, mais en indiquant la position de l'individu par rapport à son groupe d'âge (centiles) ou à l'ensemble des répondants (score T) en ce qui a trait à cette proportion. En clair, les scores indiquent dans quelle mesure l'individu s'écarte du groupe de référence quant à la proportion d'activités préférées relatives à chaque thème de la théorie de Holland ainsi qu'au thème Z. À l'OPSM, les résultats indiquent la proportion d'activités préférées relatives à chaque thème de la théorie de Holland de façon absolue. En clair, il s'agit du nombre d'activités R, I, A, S, E et C qui ont été identifiées comme préférées par le répondant dans la liste proposée.

Le tableau 3.1 de la page suivante présente les résultats des participants au GROP. Il précise le centile moyen de l'échantillon à chacun des thèmes de chacune des sections du test ainsi que l'étendue des résultats. D'une part, il est constaté que les moyennes varient entre 40,4 (É.T.=28,7; thème E – section Traits personnels) et 56,7 (É.T.=28,8; thème C – section Valeurs). En fonction de la courbe normale, puisqu'un résultat moyen se situe habituellement aux alentours du 50e centile, les résultats au GROP des participants s'avèrent assez semblables à ceux des élèves qui remplissent généralement ce test dans une démarche d'orientation. D'autre part, en ce qui concerne l'étendue des résultats pour chaque section, il est constaté que les résultats des participants s'échelonnent du 1er au 99e centile, à quelques exceptions près (thèmes I et E - section Valeurs).

Tableau 3.1 Moyennes, écarts types et étendues des scores centiles obtenus aux sections du GROP par les participants à l'étude (n=184)

Sections du GROP	Moyenne (É.T.)	Min-max
Section A		
Activités préférées		
R	52,8 (30,7)	1-99
I	54,1 (29,1)	1-99
A	45,0 (31,3)	1-99
S	46,9 (27,9)	1-99
E	45,4 (27,4)	1-99
C	44,9 (27,4)	1-99
Z	48,9 (29,4)	1-99
Section B		
Traits personnels		
R	49,7 (30,5)	1-99
I	52,4 (28,4)	1-99
A	50,0 (26,4)	1-99
S	48,9 (29,3)	1-99
E	40,4 (28,7)	1-99
C	51,9 (29,0)	1-99
Z	46,4 (29,7)	1-99
Section C		
Valeurs		
R	47,2 (27,3)	1-99
I	47,7 (27,2)	2-99
A	48,7 (28,3)	1-99
S	49,1 (27,9)	1-99
E	45,8 (28,5)	1-99
C	56,7 (28,8)	1-99
Z	41,2 (28,1)	1-98

Le tableau 3.2 de la page suivante présente les résultats sommaires de l'échantillon à l'OPSM. Puisque les résultats aux différentes sections de ce test ne sont exprimés qu'en scores bruts et que, par conséquent, ils ne disposent pas d'une métrique commune, il n'est pas possible de les comparer. Il est toutefois observé que les résultats ne se répartissent pas toujours sur l'ensemble de l'échelle de mesure et que certains écarts types sont supérieurs à la valeur des moyennes. Somme toute, cela suppose que les résultats bruts à certaines échelles de l'OPSM sont polarisés: plusieurs participants obtiennent le score le plus bas et plusieurs autres obtiennent le score le plus élevé, alors que peu de participants obtiennent un score qui se situe au centre de l'échelle de mesure.

Tableau 3.2 Moyennes, écarts types et étendues des scores bruts obtenus aux sections de l'OPSM par les participants à l'étude (n=184)

Sections de l'OPSM		Moyenne (É.T.)	Min-Max
Activités			
	R	3,5 (3,4)	0-11
	I	4,5 (3,7)	0-11
	A	4,8 (3,2)	0-11
	S	3,6 (2,9)	0-11
	E	4,6 (3,2)	0-11
	C	2,4 (2,8)	0-11
Compétences			
	R	5,3 (2,9)	0-11
	I	6,0 (2,6)	1-11
	A	4,6 (2,7)	0-11
	S	6,1 (3,0)	0-11
	E	5,7 (3,0)	0-11
	C	4,5 (2,4)	0-11
Professions			
	R	2,6 (3,4)	0-13
	I	2,8 (3,1)	0-12
	A	3,0 (3,3)	0-13
	S	2,8 (3,1)	0-12
	E	3,6 (3,4)	0-14
	C	1,3 (2,4)	0-12
Évaluation personnelle			
	R1	3,3 (1,9)	1-7
	R2	4,8 (1,7)	1-7
	I1	4,2 (1,7)	1-7
	I2	4,1 (1,8)	1-7
	A1	4,6 (2,0)	1-7
	A2	3,3 (2,0)	1-7
	S1	3,8 (1,8)	1-7
	S2	4,5 (1,8)	1-7
	E1	3,7 (1,8)	1-7
	E2	4,1 (1,7)	1-7
	C1	3,3 (1,7)	1-7
	C2	3,6 (1,9)	1-7

3.3 Évaluation de la validité de construit du GROP

Les analyses qui permettent d'estimer la validité de construit du GROP ont été réalisées en deux temps. D'abord, les corrélations observées entre les résultats au GROP et à l'OPSM ont été examinées. Ensuite, une analyse de contingence des codes sommaires obtenus aux deux tests a été faite.

3.3.1 Examen des corrélations entre le GROP et l'OPSM

Dans un premier temps, les corrélations observées entre les résultats aux deux instruments pour les six thèmes de la typologie de Holland sont présentées. Par la suite, une analyse exploratoire du thème Z est réalisée. En fait, les corrélations observées entre les résultats au thème Z au GROP et les résultats à l'OPSM sont examinées.

Bien que le GROP et l'OPSM renvoient à la même théorie des intérêts professionnels et qu'ils contiennent des sections similaires, il faut noter que chaque instrument dispose de sections particulières qui ont des visées très différentes. Le point commun des deux tests d'intérêts professionnels réside toutefois aux sections Activités préférées du GROP et Activités de l'OPSM et c'est par une comparaison des résultats obtenus à ces composantes des tests que la présente étude de validité convergente est réalisée.

Afin de répondre au premier objectif de l'étude, un examen des corrélations observées entre les résultats à l'OPSM et les deux séries de résultats au GROP (centiles et scores T) a été réalisé. À des fins de concision, seules les corrélations entre les résultats à l'OPSM et les centiles au GROP sont présentées (voir tableau 3.3), mais les résultats sont similaires dans les deux séries d'analyses.

À l'intérieur du tableau 3.3, les corrélations qui constituent des indices de validité convergente sont celles qui apparaissent sur la diagonale. En fait, il s'agit des corrélations entre les résultats obtenus aux échelles associées au même thème dans les sections portant sur les activités préférées des deux tests, par exemple, la corrélation entre le résultat à l'échelle d'activités R dans le GROP et à l'échelle d'activités R à l'OPSM. Par ailleurs, les corrélations qui sont des indices de validité divergente se retrouvent hors diagonale. Dans ces cas, les résultats aux échelles associées à des thèmes différents des deux tests sont corrélés.

Tableau 3.3 Corrélation entre les centiles des échelles d'activités du GROP et les scores bruts des échelles d'activités à l'OPSM

	OPSM					
GROP	R	I	A	S	E	C
R	0,57***	-0,21***	-0,32****	-0,46****	-0,01	-0,10
I	0,04	0,72****	-0,11	-0,05	-0,08	0,14
A	-0,16*	-0,16*	0,61****	0,11	-0,22***	-0,23***
S	-0,38****	-0,24****	0,02	0,45****	-0,13	-0,18
E	0,01	-0,02	-0,21***	-0,14	0,68****	0,46****
C	-0,21***	-0,33****	-0,06	0,06	0,12	0,06

* p< 0,05; ** p< 0,01; ***p< 0,005; ****p< 0,001

Dans l'ensemble, la consultation du tableau 3.3 permet de constater que les corrélations entre les échelles d'activités du GROP et celles de l'OPSM varient entre 0,01 et 0,72 (*r* median = -0,06). L'examen des indices de validité convergente, qui se trouvent sur la diagonale, montre toutefois que les corrélations entre les échelles associées à des thèmes similaires aux deux tests s'échelonnent de 0,06 à 0,72 (*r* median = 0,59). Il s'agit de coefficients significatifs, à l'exception de celui observé entre l'échelle d'activités C au GROP et l'échelle d'activités C à l'OPSM (*r* = 0,06, n.s.). Les corrélations hors diagonale correspondant aux indices de validité divergente varient quant à elles de -0,01 à 0,46 (*r* median = -0,11).

Afin de faciliter la vérification des principes émis par Campbell et Fiske (1959), les médianes associées aux indices de validité convergente et divergente ont été calculées. Ces résultats sont présentés dans le tableau 3.4.

Tableau 3.4 Résumé des indices de validité convergente (corrélations) et divergente (médianes de corrélations) pour les échelles d'activités associées à chacun des thèmes de la Théorie de Holland et pour l'ensemble

	V.C.	V.D.	Étendue V.D.	Écart V.C. – V.D.
R	0,57	-0,21	-0,46 à -0,01	0,78
I	0,72	-0,05	-0,11 à 0,14	0,77
A	0,61	-0,16	-0,23 à 0,11	0,77
S	0,45	-0,18	-0,38 à 0,02	0,63
E	0,68	-0,02	-0,21 à 0,46	0,70
C	0,06	-0,06	-0,33 à 0,12	0,12
Médiane	0,59	-0,11	-0,46 à 0,46	0,74

Légende : V.C.= Validité convergente
V.D.= Validité divergente

Selon les critères de Guilford (Guilford & Fruchter, 1978), la relation entre les mesures d'un même thème s'avère modérée à forte, à l'exception de l'échelle d'activités C (r=0,06) pour lequel le GROP et l'OPSM ne semblent pas concordants. Pour leur part, les coefficients de validité divergente associés à la mesure des thèmes de la théorie de Holland varient de -0,21 (R) à -0,02 (E), la médiane étant de -0,11. Selon les critères

de Guilford (Guilford & Fruchter, 1978), cela indique une relation négligeable à nulle entre des thèmes différents mesurés par le GROP et l'OPSM.

Selon Campbell et Fiske (1959), plus l'écart entre le coefficient de validité convergente et le coefficient de validité divergente d'un thème est grand, meilleure est sa validité de construit. Dans le tableau 3.4, il est observé que l'écart entre les coefficients de validité convergente et divergente varie de 0,12 à 0,78. L'échelle d'activités ayant l'écart le plus élevé est R (0,78), suivie des échelles d'activités A (0,77), I (0,77), E (0,72) et S (0,63). En clair, selon les résultats de l'étude, l'échelle d'activités R démontrerait une bonne validité de construit, étant donné que les résultats obtenus à ce thème au GROP corrèlent positivement avec les résultats de l'échelle d'activités R à l'OPSM (V.C., r = 0,57) et que les résultats de l'échelle d'activités R au GROP se distinguent de ceux obtenus aux autres échelles d'activités de l'OPSM (Écart V.C.-V.D., r median= 0,78). À l'opposé, l'échelle d'activités C démontrerait la moins bonne validité de construit étant donné que les résultats obtenus à cette échelle au GROP ne corrèlent pas significativement avec les résultats de l'échelle d'activités C à l'OPSM (V.C., r = 0,06) et que les résultats de l'échelle d'activités C au GROP ne se distinguent pas de ceux obtenus aux autres échelles d'activités de l'OPSM (Écart V.C.-V.D., r median= 0,12).

Par ailleurs, les corrélations entre l'échelle d'activités Z du GROP et les résultats des échelles d'activités de l'OPSM ont été examinées. Il faut rappeler que le thème Z a été développé par les auteurs du GROP (Roy & Roy, 2008) et qu'à ce jour, il n'existe aucune étude sur ce septième thème d'intérêts professionnels. À titre exploratoire, il s'avère donc intéressant d'examiner les corrélations observées entre l'échelle d'activités Z du GROP et les résultats aux échelles d'activités de l'OPSM.

Les corrélations entre l'échelle d'activités Z du GROP et les échelles d'activités associées aux six thèmes de l'OPSM varient entre 0,01 et -0,26 (r median = -0,03). En fait, les résultats sont négligeables pour quatre des six échelles d'activités, soit R (r=0,05), I (r=0,09), A (r=0,01) et S (r=0,04). Bien que faible selon Guilford (Guilford & Fruchter, 1978), la corrélation entre l'échelle d'activités Z et l'échelle d'activités E de l'OPSM est significative (r= -0,26, p<0,01). Il en est de même pour l'échelle d'activités C de l'OPSM (r= -0,18, p<0,05).

3.3.2 Correspondance entre les codes sommaires du GROP et de l'OPSM

Une deuxième analyse comparative a été réalisée afin d'examiner la validité convergente du GROP. L'objectif était de vérifier dans quelle mesure le code sommaire du GROP était concordant avec le thème dominant de la section Activités de l'OPSM. Évidemment, seuls les profils pour lesquels un thème dominant pouvait être identifié ont été considérés. Ainsi, 32 profils ont été éliminés en raison d'une égalité en ce qui a trait au thème le plus élevé à l'OPSM. En définitive, 152 profils ont été pris en compte pour cette analyse, soit 82,6% des profils. Aux fins de cette analyse, il faut préciser que l'échelle d'activités Z du GROP a été écartée. En clair, si

le thème Z faisait partie des trois thèmes retenus dans le code sommaire du GROP, le thème suivant a été pris en compte.

Le tableau 3.5 présente la répartition des thèmes dominants associés aux échelles d'activités du GROP et de l'OPSM pour l'échantillon de participants. Il présente le pourcentage de profils pour lequel le thème dominant de la section Activités préférées du GROP concorde avec le thème dominant de la section Activités à l'OPSM. L'analyse visait à évaluer dans quelle mesure le thème dominant à l'OPSM est concordant avec le thème dominant au GROP pour l'échantillon de participants. Au regard des résultats résumés dans le tableau 3.5, il est remarqué que le pourcentage de concordance varie de 0 (C) à 83,9% (R), la moyenne étant de 62,5%. En fait, le thème dominant au GROP est concordant avec celui de l'OPSM dans plus de la moitié des cas en ce qui concerne les thèmes R (83,9%), I (76,7%), S (62,5%) et A (56,1%). Il est toutefois beaucoup moins concordant avec celui de l'OPSM en ce qui a trait aux thèmes E (44,8%) et C (0%).

Tableau 3.5 Répartition des thèmes dominants associés aux échelles d'activités du GROP et de l'OPSM pour l'échantillon de participants

	OPSM					
GROP	R	I	A	S	E	C
R	n=26 83,9%	n=2 6,7%	n=4 9,8%	n=0 0%	n=7 24,1%	n=2 40%
I	n=2 6,5%	n=23 76,7%	n=3 7,3%	n=2 12,5%	n=2 6,9%	n=1 20%
A	n=0 0%	n=2 6,7%	n=23 56,1%	n=0 0%	n=1 3,4%	n=0 0%
S	n=0 0%	n=2 6,7%	n=5 12,2%	n=10 62,5%	n=2 6,9%	n=1 20%
E	n=0 0%	n=0 0%	n=2 4,9%	n=1 6,3%	n=13 44,8%	n=1 20%
C	n=3 9,7%	n=1 3,3%	n=4 9,8%	n=3 18,8%	n=4 13,8%	n=0 0%

Par ailleurs, le tableau 3.6 présente le pourcentage de profils pour lequel un des trois thèmes composant le code sommaire de la section Activités préférées au GROP concorde avec le thème dominant de la section Activités à l'OPSM. En définitive, il est constaté que le code sommaire au GROP est concordant avec le thème dominant identifié à l'OPSM dans 60% (n=3, C) à 100% (n=31, R; n=30, I; n=16, S), ce qui correspond à un pourcentage global de concordance de 94,7% (n=144/152).

Tableau 3.6 Identification du thème dominant à la section Activités de l'OPSM à partir des scores au GROP: pourcentage de profils correctement identifiés à partir du thème dominant du GROP et de son code global

	Thème dominant à l'OPSM					
	R	I	A	S	E	C
GROP	n=31	n=30	n=41	n=16	n=29	n=5
Thème dominant	n=26 83,9%	n=23 76,7%	n=23 56,1%	n=10 62,5%	n=13 44,8%	n=0 0%
Ensemble des thèmes du code	n=31 100%	n=30 100%	n=36 87,8%	n=16 100%	n=28 96,6%	n=3 60,0%

3.4 Évaluation de la validité d'apparence du GROP

Afin de répondre au deuxième objectif de la présente étude, qui consiste à évaluer la validité d'apparence du GROP, une analyse des résultats issus des questionnaires d'opinion remplis par les participants a été réalisée en deux temps. Pour mettre en perspective la satisfaction des adolescents à l'égard de certaines caractéristiques du GROP, les questionnaires d'opinion distribués après la passation de chaque test d'intérêts professionnels ont d'abord été comparés. Par la suite, les données issues du questionnaire portant sur l'utilité des tests dans la démarche d'orientation ont été examinées.

3.4.1 Comparaison du GROP et de l'OPSM quant aux caractéristiques des tests d'intérêts professionnels

Le tableau 3.7 de la page suivante permet de comparer les taux de satisfaction des élèves à l'égard de l'OPSM et du GROP pour ce qui est des caractéristiques de tests ciblées. Dans l'ensemble, il est remarqué que les élèves ont une opinion favorable à l'égard des deux tests remplis, la moyenne de satisfaction étant de 81,7% pour l'OPMS et de 74,4% pour le GROP (χ^2=2,68, n.s.). Plus précisément, plus de 95% des élèves ont considéré que les tests d'intérêts remplis disposaient de consignes claires (GROP : 95,7%; OPSM : 96,7%; χ^2=0,30, n.s.) et au-delà de 80% ont affirmé bien connaître les activités de travail ou professions répertoriées dans chacun d'eux (GROP : 84,7%; OPSM : 82%, χ^2=0,48, n.s.). Ainsi, plus de 80% des élèves ont trouvé la passation des deux tests utile (GROP : 82,6%; OPSM : 85,9%; χ^2=0,74, n.s.).

Par ailleurs, bien que bonne, il est constaté que la satisfaction des élèves à l'égard des tests se distingue pour la majorité des caractéristiques évaluées. Le GROP obtient des taux de satisfaction plus élevés que l'OPSM en ce qui concerne le format (GROP : 95,6%; OPSM : 63,4%, χ^2=80,07, p<0,01) et la simplicité du vocabulaire (GROP : 76,6%; OPSM : 60,9%, χ^2=10,64, p< 0,01). Par ailleurs, le GROP affiche des taux de satisfaction plus faibles que l'OPSM aux caractéristiques suivantes : agréabilité de passation (GROP : 77,2%; OPSM : 87,5%, χ^2=6,75, p<0,01), simplicité de l'échelle de réponse (GROP : 88,3%; OPSM : 96,1%, χ^2=6,03, p<0,01), facilité d'utilisation de l'échelle de réponse pour identifier ses préférences (GROP : 31,0%; OPSM : 73,4%,

χ^2=66,26, p<0,01), facilité d'utilisation de l'échelle de réponse pour identifier ses aversions (GROP : 35,2%; OPSM : 82,4%, χ^2=82,59, p<0,01) et stabilité des réponses dans le temps (GROP : 78,1%; OPSM : 89,1%, χ^2=7,76, p<0,01).

Tableau 3.7 Taux de satisfaction des élèves concernant les caractéristiques du GROP et de l'OPSM et test de signification*

Caractéristiques	GROP	OPSM	χ^2	***p<***
Utilité du test	n= 152 82,6%	n=158 85,9%	0,74	n.s.
Agréabilité de passation	n= 142 77,2%	n= 161 87,5%	6,75	0,01
Clarté des consignes	n= 176 95,7%	n= 178 96,7%	0,30	n.s.
Simplicité de l'échelle de réponse	n= 159 88,3%	n= 173 96,1%	6,03	0,01
Simplicité du vocabulaire	n= 141 76,6%	n= 112 60,9%	10,64	0,01
Connaissance des activités de travail ou professions répertoriées dans le test	n= 155 84,7%	n= 150 82,0 %	0,48	n.s.
Facilité d'utilisation de l'échelle de réponse pour identifier ses préférences	n= 57 31,0%	n= 135 73,4%	66,26	0,01
Facilité d'utilisation de l'échelle de réponse pour identifier ses aversions	n= 64 35,2%	n= 150 82,4%	82,59	0,01
Stabilité des réponses dans le temps	n= 143 78,1%	n= 163 89,1%	7,76	0,01
Appréciation du format informatisé ou papier-crayon du test	n= 183 95,6%	n= 116 63,4%	80,07	0,01
Moyenne de satisfaction	n=137 74,5%	n=150 81,7%	2,68	n.s.

* Pourcentage d'élèves « Tout à fait en accord » et « Plutôt en accord » pour chaque énoncé des questionnaires d'opinion.

3.4.2 Comparaison de l'utilité du GROP et de l'OPSM dans la démarche d'orientation

Le tableau 3.8 de la page suivante résume l'opinion des élèves quant à l'utilité du GROP et de l'OPSM dans la démarche d'orientation proposée. Dans l'ensemble, il est constaté que les 178 élèves qui ont rempli les deux tests les considèrent utiles, les taux de satisfaction à ce sujet variant de 48,3% (Apprentissage de nouvelles informations du test OPSM) à 92,7% (Compréhension de la feuille synthèse des résultats de la Brochure d'évaluation de l'OPSM) en fonction du test ou de la caractéristique considérée, la moyenne étant de 77,1% (é.t.=15,3).

Tableau 3.8 Taux de satisfaction* des élèves concernant l'interprétation des résultats au GROP et à l'OPSM et test de signification

	GROP	OPSM	χ^2	*p*<
Le test semble utile*	n=151 84,8%	n=151 84,8%	0,00	n.s.
Compréhension de la feuille synthèse des résultats	n=142 80,2%	n=164 92,7%	3,71	0,05
Apprentissage de nouvelles informations	n=96 53,9%	n=86 48,3%	1,12	n.s
Concordance des résultats	n=158 89,3%	n=161 91,0%	0,27	n.s.
Apport des résultats quant aux choix professionnels	n=131 74,0%	n=128 72,3%	0,13	n.s.
Moyenne de satisfaction	n=133 76,4%	n=135 77,8%	0,06	n.s.

* Pourcentage d'élèves « Tout à fait en accord » et « Plutôt en accord » pour chaque énoncé des questionnaires d'opinion.

La consultation du tableau permet de constater que les élèves ont exprimé un taux de satisfaction équivalent sur la plupart des dimensions ciblées par l'étude, la moyenne de satisfaction étant de 77,8% (é.t.= 18,3) pour l'OPMS et de 76,4% (é.t.=13,8) pour le GROP (χ^2=0,06, n.s.). En définitive, seule la compréhension de la feuille synthèse des résultats distingue les tests. En fait, on constate que les élèves ont trouvé plus facile de comprendre les résultats à l'OPSM qu'au GROP (GROP : 80,2%; OPSM : 92,7%; χ^2=3,71, $p<$ 0,05).

Pour terminer, l'ensemble de la démarche d'orientation proposée par l'étude a été évalué par les élèves. Somme toute, l'expérience semble avoir été positive pour la grande majorité des participants (89,9 %, n=160). À cet égard, ils considèrent que remplir les deux inventaires d'intérêts a été utile (79,8 %, n=142) et estiment se sentir plus confiants à l'égard de leur choix de formation après avoir reçu l'interprétation de leurs résultats en groupe-classe (78,1 %, n=139). En outre, 75,8 % (n=135) des élèves recommanderaient à leurs amis de participer à une démarche similaire à celle qu'ils ont expérimentée au cours de cette étude.

4 Discussion

L'objectif général de cette étude était de faire avancer l'état des connaissances sur le Guide de recherche d'une orientation professionnelle (Roy & Roy, 2008). Plus spécifiquement, elle proposait un examen de la validité de construit du GROP auprès d'élèves du secondaire. Dans ce contexte, une analyse des corrélations entre les résultats des échelles d'activités au GROP et ceux des échelles d'activités à l'Orientation par soi-même (Holland et al., 1997) a été conduite. Un examen des codes sommaires dérivés des deux tests a aussi été réalisé. Finalement, la validité d'apparence du GROP a été évaluée en comparant l'opinion des élèves concernant la passation de ces deux tests d'intérêts professionnels dans le cadre d'une démarche d'orientation. Le présent chapitre propose une discussion des résultats de l'étude.

4.1 Évaluation de la validité de construit du GROP

Dans un premier temps, l'analyse des indices de validité convergente et discriminante associés aux échelles d'activités du GROP tend à appuyer la validité de ce test pour la majorité des thèmes de la théorie de Holland. D'une part, en concordance avec les postulats de Campbell et Fiske (1959), il est constaté que les corrélations entre les résultats à l'OPSM et ceux du GROP pour des thèmes similaires sont différentes de zéro et suffisamment élevées pour poursuivre l'investigation. D'autre part, les corrélations entre les résultats relatifs aux échelles d'activités des deux tests à des thèmes différents sont généralement faibles et inférieures aux corrélations observées entre les résultats des deux tests à des thèmes similaires. Les principes émis par Campbell et Fiske (1959) sont parfaitement respectés dans le cas de l'évaluation des thèmes associés aux échelles d'activités R, I, A, S et E. Ces résultats sont ainsi congruents avec la théorie de Holland (1966, 1973, 1985) qui stipule que ces types d'intérêts professionnels sont distincts l'un de l'autre.

Des nuances sont toutefois à faire dans le cas de la validité de l'échelle d'activités C. L'échelle de préférence pour les activités relatives au thème C du GROP affiche un coefficient de validité convergente très faible (0,06). L'écart entre les coefficients de validité convergente et divergente associés à cette échelle est également faible (0,12). C'est donc dans le cas de l'évaluation des activités préférées relatives au thème C que le GROP démontrerait la moins bonne validité de construit. Les résultats obtenus pour ce thème au GROP pourraient s'expliquer par les changements apportés à la théorie de Holland par les auteurs du GROP (Morin-St-Hilaire, 2010; Roy & Roy, 2008). Considérant l'écart observé entre les résultats à cette échelle et les résultats obtenus aux autres échelles de la section Activités préférées du GROP, il est possible d'émettre l'hypothèse que le choix des items du thème C par les auteurs du GROP s'écarte de la version originale de la théorie. Alors que l'OPSM et la théorie de Holland associent les intérêts du type C au travail de bureau et à la manipulation de chiffres, les items du GROP font plutôt référence aux services commerciaux et aux activités d'information. À titre d'exemples, au regard des items de l'OPSM, les personnes qui possèdent des intérêts

associés au thème C aimeraient « Travailler dans un bureau », « Mettre à jour des dossiers », « Additionner, soustraire, multiplier ou diviser des chiffres dans le monde des affaires ou de la comptabilité » et « Remplir des formulaires de déclaration de revenus ». Ces items diffèrent de ceux du GROP, car les personnes qui possèdent des intérêts associés au thème C préféreraient « Travailler à la réception d'un hôtel », « Conseiller les gens dans une boutique de vêtements », « Expliquer différents forfaits vacances » et « Accueillir et informer la clientèle d'un centre commercial ». De plus, il est possible de relever des préférences liées à d'autres types d'intérêts à l'intérieur de certains items de l'échelle d'activités C du GROP. Par exemple, l'item « Conseiller les gens dans une boutique de vêtements » pourrait aussi être associé aux thèmes S et E, car l'activité fait référence à un intérêt pour les relations interpersonnelles et au recours à des techniques de persuasion pour conclure une vente. Il en est de même pour l'item « Renseigner la clientèle d'une institution financière ». À cet égard, il est possible de croire que les items de l'échelle d'activités C inclus dans le GROP, dérogent du sens octroyé au thème C dans la théorie Holland et ne constituent pas nécessairement des exemples « purs » de ce thème. Il est vrai que les thèmes E et C sont adjacents dans le modèle hexagonal de Holland (1985). Étant donné que ces thèmes sont considérés complémentaires, il peut être plus difficile d'isoler les caractéristiques propres à chacun des deux thèmes pour concevoir des items « purs ».

Parallèlement à l'examen de la concordance des échelles d'activités du GROP et de l'OPSM en fonction de la théorie de Holland, une analyse des corrélations observées entre les résultats de l'échelle d'activités Z du GROP et ceux obtenus aux échelles d'activités de l'OPSM a permis, à titre exploratoire, de mieux le définir. D'une part, il est constaté que les corrélations entre les résultats de l'échelle d'activités Z du GROP et les résultats des échelles d'activités à l'OPSM sont négligeables pour quatre des six thèmes de la théorie de Holland (R, I, A, S) et faibles pour les deux autres (E, C). Il est possible d'en conclure que l'échelle d'activités Z, incluse dans le GROP, évalue quelque chose de différent des thèmes répertoriés dans la théorie de Holland. Ce résultat appuie les propos des auteurs du GROP (Roy & Roy, 2008), stipulant que le thème Z s'avère un type d'intérêts professionnels bien distinct. D'autres études sont toutefois requises pour mieux comprendre ce qu'évalue vraiment l'échelle d'activités relatives au thème Z qui est incluse dans le GROP.

Dans un deuxième temps, les résultats de l'analyse de contingence effectuée entre le thème dominant de la section Activités à l'OPSM et le code sommaire de la section Activités préférées au GROP démontrent que le thème dominant au GROP concorde avec celui de l'OPSM dans 62,5% des cas alors que le code sommaire au GROP concorde avec le thème dominant à l'OPSM dans 94,7% des cas. Les résultats les plus élevés sont observés aux thèmes R, I, A, S et E. Ces résultats sont congruents avec l'analyse des indices de validité convergente et discriminante précédemment présentée. Rappelons toutefois que 32 profils ont été éliminés avant l'analyse des codes sommaires en raison d'une égalité en ce qui a trait au thème le plus élevé à l'OPSM. Seuls les profils dont la dominance pouvait être identifiée ont été considérés.

Par ailleurs, la correspondance entre le thème dominant C de la section Activités à l'OPSM et les résultats de la section Activités préférées au GROP n'est pas satisfaisante (concordance entre le thème C de l'OPSM et le thème dominant au GROP : 0%; concordance entre le thème dominant C de l'OPSM et le code sommaire au GROP : 60%). Ces résultats sont toutefois congruents avec l'analyse de la validité convergente et discriminante obtenue au thème C. Comme il a été mentionné précédemment, la divergence des résultats obtenus pour ce thème au GROP pourrait s'expliquer par les changements apportés à la théorie de Holland par les auteurs du GROP (Roy & Roy, 2008). D'ailleurs, dans son étude, Morin-Saint-Hilaire (2010) remarquait que l'échelle C ne permettait pas de distinguer les participants qui étaient inscrits dans des programmes d'étude associés au thème C. À cet égard, les résultats de la présente étude concordent avec ceux de Morin-St-Hilaire (2010). Néanmoins, le faible nombre de participants ayant un thème C dominant (n=5) à la section Activités de l'OPSM en comparaison aux autres thèmes de cette même section pourraient aussi expliquer les résultats de l'analyse prédictive. Le problème méthodologique relié au nombre de participants affichant un thème C dominant à la section Activités ne permet pas de tirer des conclusions satisfaisantes pour ce thème. D'autres études seraient nécessaires pour mieux comprendre les faibles résultats obtenus à ce thème.

4.2 Évaluation de la validité d'apparence du GROP

Afin d'évaluer l'opinion des élèves quant à l'utilité du GROP-3 dans une démarche d'orientation professionnelle, il faut rappeler qu'une analyse des résultats issus des questionnaires d'opinion remplis par les participants a été réalisée en deux temps. Premièrement, la satisfaction des élèves à l'égard des caractéristiques des deux tests d'intérêts professionnels a été comparée. Deuxièmement, la satisfaction des élèves relative à l'utilité des résultats des tests dans la démarche d'orientation a été examinée.

Les analyses effectuées afin de connaître le taux de satisfaction des adolescents à l'égard de dix caractéristiques des tests d'intérêts professionnels révèlent des résultats favorables en ce qui concerne la passation des deux tests. Qui plus est, il est remarqué que plusieurs caractéristiques des deux tests ont été jugées équivalentes par les élèves, et ce, à plus de 80%. Tout d'abord, les élèves ont jugé la passation de chaque test utile. Les caractéristiques « Clarté des consignes » et « Connaissance des activités de travail ou professions répertoriées dans le test» ont également obtenu des résultats élevés comparables. Ces résultats tendent à démontrer que la facture des tests d'intérêts utilisés convient bien à la clientèle adolescente et que les jeunes se sentent à l'aise d'y répondre. Par ailleurs, le résumé écrit des consignes de chaque test qui a été offert par la chercheuse a pu aussi contribuer à clarifier les étapes à suivre et à faire en sorte que les tests soient jugés positivement.

Concernant les différences observées entre les deux tests d'intérêts, il est remarqué que 95,6% des élèves ont apprécié le format informatisé du GROP alors que 63,4% ont apprécié le format papier-crayon de l'OPSM.

Certes, les élèves d'aujourd'hui sont possiblement plus confortables avec l'utilisation de l'informatique en raison de l'omniprésence des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans notre société actuelle (Archambault, 2001) et de la valeur positive généralement attribuée aux nouvelles technologies (Bigot, 2011). Le taux de satisfaction obtenue à l'égard du format informatisé est également congruent avec les recherches de Barak (1999), Bigot (2001), Davis (1999), Klinkenberg et Epstein (2001) et Schmidt (1997), qui soulignent que le format informatisé est généralement plus apprécié des répondants, celui-ci permettant de se sentir moins intimidé par le contexte d'évaluation.

Il importe aussi de souligner que le format informatisé du GROP procure des avantages non négligeables. D'une part, il est intéressant de noter que le GROP est muni d'un dictionnaire intégré. Cet outil permet aux élèves d'obtenir instantanément une définition standardisée d'un terme ou d'une expression pouvant être ambigu. Pour un élève, il est certes moins gênant de se référer à un dictionnaire informatique que de lever la main en classe pour demander la définition d'un mot. Par conséquent, le dictionnaire intégré au GROP constitue un atout particulier de ce test et son existence a pu faire en sorte que les élèves trouvent le vocabulaire de ce test plus simple que celui de l'OPSM.

D'autre part, la correction automatique du GROP assure l'exactitude des résultats. Selon Barak (1999), Davis (1999), Goldberg et Pedulla (2002) et Schmidt, il s'agit là d'un atout important des tests informatisés, en comparaison des tests traditionnels. D'ailleurs, Holland et ses collaborateurs (1997) soulignaient dans le manuel de l'OPSM, que même si la compilation des résultats par le répondant est une procédure standardisée, elle peut engendrer des erreurs de calcul. Par expérience, Holland estimait qu'environ 10% des répondants effectuaient des erreurs en remplissant l'OPSM (Holland et al.,1997). Dans la présente étude, il a été observé que 28,8% (n=53) des élèves avaient commis des erreurs de calcul en remplissant l'OPSM. Ces erreurs ont fait l'objet d'une correction manuelle, mais auraient pu faire fluctuer les résultats finaux et biaiser l'interprétation des intérêts professionnels des élèves. En procédant à une correction informatisée, les auteurs du GROP se soustraient à cet important biais de mesure.

Néanmoins, même si le format informatisé du GROP a obtenu un taux de satisfaction très élevé, 63,4% des élèves ont tout de même apprécié remplir la version papier-crayon de l'OPSM. Cela suggère que les élèves tirent également profit des avantages que procure le format papier-crayon, comme choisir délibérément de sauter un item et d'y répondre plus tard, revenir en arrière vérifier un item déjà répondu et changer des réponses (Wise et Plake, 1989).

Par ailleurs, il est remarqué que certaines caractéristiques du GROP sont moins appréciées, notamment la passation générale du test, l'utilisation de l'échelle de réponse et l'identification des préférences et des aversions. Ces désagréments peuvent tous être liés à la facture particulière des items du GROP qui

impliquent une échelle de réponse à choix forcé. Généralement, l'échelle de réponse à choix forcé est utilisée dans le but de diminuer l'influence de la désirabilité sociale sur la réponse du participant (Christiansen, Burns, & Montgomery, 2005; Laveault & Grégoire, 2002). Il est toutefois reconnu que cette modalité de réponse est plus complexe pour le répondant (Christiansen, Burns, & Montgomery, 2005). Les résultats de la présente étude semblent congruents avec cette allégation. Durant la passation du GROP, plusieurs élèves ont d'ailleurs mentionné avoir eu de la difficulté à effectuer un choix. Il est aussi noté que 78,1% de l'échantillon croit que ses réponses auraient été différentes si le test avait été repris le lendemain. Ainsi, la complexité du choix de réponses pourrait avoir nui à l'appréciation de la passation du GROP ainsi qu'à la perception des élèves quant à leur propension à donner les mêmes réponses s'ils repassaient le test le lendemain. Tel que défini par l'AERA, l'APA et le NCME (2003), un tel résultat constitue un élément de preuve de validité (ou d'invalidité) qui doit être associé au processus de réponse. Il serait pertinent de documenter davantage l'utilisation de l'échelle de réponse du GROP. Dans une recherche future, il serait notamment intéressant d'évaluer la stabilité des résultats au test par le biais d'une étude de fidélité test-retest. Puisque les intérêts constituent une variable relativement stable dans le temps (Super, 1964), il est attendu que les résultats à un test d'intérêts professionnels présentent la même caractéristique. Dans un autre ordre d'idées, bien que l'opinion des élèves à l'égard du format de réponse du GROP apparaisse négative, ce résultat ne remet pas en question la validité du test, ni la pertinence d'utiliser un tel format de réponse. En effet, bien que la validité d'apparence soit une caractéristique technique non négligeable, elle ne peut se substituer à une preuve démontrant l'efficacité du test à évaluer le phénomène à l'étude (Bernier & Pietrulewick, 1997; Cohen, 2002).

Au chapitre des caractéristiques du GROP moins appréciées, il est aussi constaté que les élèves sont moins satisfaits de la présentation graphique des résultats du GROP (80,2%), en comparaison à l'OPSM (92,7%). Il faut dire que le Formulaire de résultats du GROP comprend une présentation graphique des résultats pondérés en scores T et en centiles tandis que la feuille synthèse des résultats de la Brochure d'évaluation de l'OPSM comprend uniquement un code sommaire. Le fait que la présentation visuelle du GROP soit plus chargée que l'OPSM pourrait expliquer le taux de satisfaction obtenu. De plus, il est possible que les élèves aient éprouvé plus de difficulté à comprendre la feuille synthèse de résultats du GROP étant donné qu'elle nécessite la compréhension de plus d'un concept, soit les thèmes de la théorie de Holland, la présentation graphique des résultats, les scores T, les centiles et les codes sommaires. Conscients que les résultats de leur test peuvent être difficiles à saisir pour certains jeunes, les concepteurs ont toutefois développé un livret d'accompagnement (annexe L). Ce guide a d'ailleurs été utilisé lors de la période d'interprétation et a facilité la présentation des résultats aux élèves.

Finalement, les résultats obtenus concernant la satisfaction des élèves à l'égard de la démarche d'orientation proposée révèlent que 84,8% des élèves ont trouvé bénéfique la passation des tests, les moyennes de

satisfaction étant équivalentes à 77%. Il est intéressant de souligner que les élèves ont été très satisfaits de la démarche d'orientation proposée par l'étude, même si 78,8% d'entre eux avaient une idée générale ou précise de ce dont ils voulaient faire comme métier ou profession dès le début de l'étude. Au regard de ces résultats et de ceux obtenus aux dix caractéristiques des tests d'intérêts professionnels, il est possible de conclure que les adolescents ont apprécié la passation des deux tests d'intérêts professionnels. D'ailleurs, même si la satisfaction des élèves à l'égard des tests se distingue pour la majorité des caractéristiques évaluées, l'insatisfaction de l'un est généralement compensée par la satisfaction de l'autre. D'une part, les deux tests peuvent être considérés complémentaires. Comme le soulignent Vrignaud et Bernaud (2005), il est préférable d'utiliser plusieurs méthodes d'évaluation pour s'assurer d'obtenir un portrait complet des intérêts professionnels du client. En utilisant deux tests d'intérêts professionnels différents, il est possible de contrer les biais de mesure ou les imperfections de chaque outil de mesure et de poser un regard plus critique envers les résultats obtenus (AERA, APA, & NCME, 2003). D'autre part, cela tend également à démontrer que l'utilisation des tests d'intérêts contribue à la réflexion du choix de profession ou de formation. Il est ainsi possible de considérer l'expérience comme étant pédagogique, car les élèves apprennent à mettre des mots sur ce qui les intéresse et ce qui ne les intéresse pas, ce qu'ils sont et ce qu'ils ne sont pas (Guichard & Huteau, 2006).

En outre, il est remarqué que le taux de satisfaction des élèves concernant la concordance de leurs résultats aux deux tests est de 90%. Paradoxalement, il est à noter que seule la moitié des élèves allèguent avoir appris de nouvelles informations sur leurs intérêts professionnels par le biais des deux tests. Il est possible d'émettre l'hypothèse que les résultats obtenus lors de l'interprétation des tests ont permis de confirmer des intérêts professionnels que les élèves soupçonnaient déjà ou de confirmer des intérêts professionnels que les élèves avaient déjà identifiés. La démarche d'orientation proposée par l'étude ne visait pas a priori la découverte de nouveaux intérêts professionnels. Une démarche d'orientation tend plutôt à guider et à outiller une personne pour qu'elle puisse faire un choix de formation ou de profession éclairé (Guichard & Huteau, 2006).

Au terme de la démarche d'orientation, 78,1% des élèves se disaient plus confiants à l'égard de leur choix de formation et plus de 70% des élèves ont indiqué que leurs résultats aux deux tests pourraient les aider à effectuer un choix de profession ou de formation. La démarche d'orientation proposée par l'étude aura certes permis à plusieurs élèves de définir ou de confirmer leurs intérêts professionnels. Ces résultats constituent des éléments de preuve qui peuvent être révélateurs de la validité de conséquence (AERA, APA, & NCME, 2003) puisque la majorité des élèves sont satisfaits des bénéfices qu'ils pourraient obtenir grâce à la démarche d'orientation proposée.

Néanmoins, cette étude met également en évidence que 21,9% (n=39) des élèves considèrent être plus confus à l'égard de leur choix de formation à la fin de la démarche d'orientation proposée. D'une part, il est possible d'émettre l'hypothèse que les résultats obtenus ont pu ébranler la conception des préférences et des aversions de certains élèves à l'égard de leurs intérêts professionnels, que cette conception soit bien définie ou non. Pour les élèves dont les intérêts n'étaient pas clairement définis, la démarche était peut-être rapide, voire prématurée. En outre, parmi les 39 participants concernés, 21 élèves ont obtenu un thème dominant différent au GROP et à l'OPSM, ce qui a certainement pu porter à confusion. D'autre part, cette étude proposait une démarche d'orientation de groupe. Bien que cette méthode permette de rejoindre un grand nombre d'élèves, il est important de la jumeler à d'autres méthodes d'accompagnement, car celle-ci ne respecte pas en tout point le rythme de chaque élève (Guichard & Huteau, 2006). La rencontre individuelle est une méthode qu'il est préférable d'adopter avec les élèves ayant besoin d'un accompagnement personnalisé (Guichard & Huteau, 2006). Pour ces raisons, il serait donc pertinent d'évaluer la validité de conséquence du GROP, car ce résultat suggère une conséquence négative associée au testing, soit le fait d'être plus indécis à la suite de la passation d'un test d'intérêts professionnels.

5 Conclusion

L'objectif général de ce mémoire était de faire avancer l'état des connaissances sur le Guide de recherche d'une orientation professionnelle. En particulier, il visait à recueillir de l'information sur la validité de construit du GROP auprès d'un groupe d'élèves du secondaire et à en évaluer la validité d'apparence dans le cadre d'une démarche d'orientation. Au Québec, même si le GROP s'avère le test le plus utilisé par les professionnels de l'orientation (Le Corff et al., 2011), il compte très peu d'études témoignant de sa validité (Morin-St-Hilaire, 2010; Roy & Roy, 2008). Qui plus est, aucune d'entre elles n'a été réalisée auprès d'élèves du secondaire bien qu'il s'agisse de la clientèle cible de ce test. C'est dans cette optique que ce mémoire fut réalisé.

De manière générale, l'examen des indices de validité convergente et discriminante associés aux échelles d'activités du GROP, ainsi que les résultats de l'analyse portant sur la prédiction du thème dominant de la section Activités à l'OPSM appuie la validité de construit du GROP. Les résultats relatifs à la validité des échelles d'activités du GROP suggèrent que ces dernières mesurent correctement les intérêts professionnels que l'on peut associer aux thèmes R, I, A, S et E de la Théorie de Holland. Le thème dominant au GROP permet aussi de prédire le thème dominant à l'OPSM dans 62,5%, le code sommaire du GROP permettant quant à lui de prédire le thème dominant à l'OPSM dans 94,7 % des cas. Ces résultats sont rassurants étant donné l'utilisation fortement répandue du GROP.

Des problèmes conceptuels ont toutefois été observés dans le cas de l'échelle d'activités C du GROP. Ces problèmes pourraient principalement être dus à l'interprétation libre de la théorie de Holland par les auteurs du test. Le choix des items du GROP repose certes sur cette interprétation et il est probable que les items associés au thème C soient trop hétérogènes. En ce sens, d'autres études seraient nécessaires afin d'attester de la validité de l'échelle d'activités C du GROP qui trouve peu de correspondance avec l'échelle d'activités C de l'OPSM.

Concernant la validité d'apparence du GROP, il est remarqué que 75% des élèves s'avèrent satisfaits des caractéristiques du test. De toutes les caractéristiques évaluées, l'échelle de réponse par choix forcé est toutefois celle qui a obtenu le moins bon taux de satisfaction. En effet, la majorité des élèves semblent avoir éprouvé de la difficulté à utiliser l'échelle de réponse pour identifier leurs préférences et leurs aversions en remplissant le GROP. Malgré cela, les élèves estiment que leurs résultats au GROP concordent avec leurs intérêts professionnels et la majorité des participants jugent qu'ils seront utiles pour effectuer un choix de profession ou de formation. L'étude a également pu démontrer l'utilité de passer plus d'un test d'intérêts professionnels dans une démarche d'orientation, car la majorité des élèves recommande de participer à une

démarche similaire. De plus, l'interprétation collective proposée s'avère positive pour la grande majorité des jeunes, qu'ils aient ou non une idée de leur plan d'avenir.

Bien qu'intéressante, cette étude comporte des limites méthodologiques qu'il serait avantageux de préciser. Premièrement, elle ne s'est intéressée qu'à la section Activités du GROP. Des recherches futures devraient viser à évaluer la validité des deux autres sections du GROP (Traits personnels et Valeurs). Par ailleurs, comme le mentionne Morin-St-Hilaire (2010), il faudrait aussi s'intéresser aux échelles bipolaires du GROP en les comparant aux échelles du Myers-Briggs Type Indicator (MBTI; Briggs & Briggs Myers, 2006). Roy & Roy (2008) mentionnent s'être inspirés de la typologie de Myers-Briggs pour développer les échelles bipolaires du GROP. Cependant, aucune étude n'a examiné la validité de ces quatre échelles bipolaires.

Deuxièmement, il serait important de documenter davantage le thème Z puisqu'il existe peu d'écrits sur ce septième type d'intérêts professionnels. La présente étude ne comptait que 24 élèves qui présentaient un thème dominant Z à la section Activités préférées du GROP, ce qui ne permettait pas d'effectuer des analyses approfondies et de tirer des conclusions satisfaisantes. Il serait donc intéressant et pertinent de mener d'autres études avec le groupe d'âge ciblé par le GROP et de faire remplir le GROP à des personnes travaillant dans plusieurs environnements de travail de type éveilleur.

Troisièmement, le nombre restreint de participants possédant un thème dominant C (n=5) à la section Activités préférées à l'OPSM ne permettait pas de tirer de conclusions valables. À ce sujet, Morin-St-Hilaire (2010) soulignait que l'échantillon restreint d'universitaires étudiant dans un programme de type conventionnel limitait les conclusions de son étude pour ce thème. Des recherches futures devraient s'intéresser tout particulièrement à la validité de critère du GROP. Par exemple, il serait pertinent de faire remplir le GROP à des personnes travaillant dans des environnements de travail associés au thème C et de comparer leurs profils à des gens œuvrant dans plusieurs autres domaines.

Dernièrement, la présentation des résultats aurait dû être contrebalancée pour la moitié des participants lors de la période d'interprétation. Tous les participants de l'étude ont d'abord interprété leurs résultats à l'OPSM, puis leurs résultats obtenus au GROP. Toutefois, pour éviter un biais perceptuel, il aurait été intéressant que la moitié des participants interprètent d'abord leurs résultats au GROP, puis ceux à l'OPSM. Cette omission a pu influencer la satisfaction des élèves quant à l'utilité des résultats, étant donné que l'interprétation du Formulaire de résultats au GROP est plus complexe et plus détaillée que la feuille synthèse des résultats de la Brochure d'évaluation de l'OPSM.

Dans des recherches futures, il serait intéressant de comparer les résultats du GROP à ceux du Strong Interest Inventory (SII; Strong et al., 2004), le deuxième test d'intérêts le plus utilisé au Québec (Le Corff et al.,

2011). En plus d'être le test d'intérêts ayant fait l'objet du plus grand nombre d'études de validité (Campbell & Watkins, 2000) et de baser ses fondements sur la théorie de Holland, le SII présente des scores normalisés, ce qui n'est pas le cas de l'OPSM. Le SII possède aussi des échelles similaires au GROP, qu'on ne retrouve pas à l'OPSM. Il serait donc intéressant d'examiner la relation entre les résultats au GROP et les indices de validité des échelles du SII. Pour toutes ces raisons, il serait fort pertinent d'effectuer une deuxième étude de validité convergente du GROP avec cet outil.

Même si d'autres études sont nécessaires afin d'attester de la validité du GROP, les résultats présentés dans ce mémoire ont permis de poursuivre la validation d'un test fort populaire chez les conseillers en orientation du Québec. À cet égard, en plus de porter sur la clientèle cible de ce test, cette recherche est la première qui s'est intéressée à la validité convergente du GROP. Les conclusions de l'étude auront certes permis d'en connaître davantage sur la validité de construit du GROP, ce qui permettra aux professionnels de l'orientation d'être mieux outillés pour interpréter les différents thèmes du GROP. De plus, les conclusions de cette étude concernant l'opinion des élèves quant à l'utilisation de ce test dans le cadre d'une démarche d'orientation de groupe pourront être utiles aux professionnels œuvrant dans le domaine de l'orientation.

Références

American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education (2003). *Normes de pratique du testing en psychologie et en éducation* (traduit par G. Sarrazin). Montréal : Institut de recherches psychologiques.

Anastasi, A. (1994). *Introduction à la psychométrie.* Montréal, QC: Guérin universitaire.

Archambault, J.-P. (2001). *L'école et les technologies de l'information et de la communication: marchandisation/pédagogie.* Repéré à http://hal.inria.fr/docs/00/04/ 31/11/ PDF/ba1p035.pdf

Barak, A. (1999). Psychological applications on the Internet: a discipline on the threshold of a new millennium. *Applied and Preventive Psychology*, *8*, 231-245.

Bernier, J.-J., & Pietrulewick, B. (1997). *La psychométrie : Traité de mesure appliquée.* Boucherville, QC: Gaëtan Morin Éditeur.

Bigot, O. (2011). *Passation papier/crayon et informatisée : Quelles influences sur les stratégies d'autoprésentation?* Repéré à http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/65/ 10/18/PDF/2011theseBigotO.pdf

Briggs Myers, I. (1988). *Introduction aux types psychologiques: principes, descriptions des types et applications de l'indicateur de types psychologiques Myers-Briggs*. Edmonton, AB: Psychometrics Canada.

Brown, M. B. (2004). Review of the self-directed search (4e éd.). Dans J. J. Kramer & J. C. Conoley (Éds.), *The eleventh mental measurements yearbook* (p. 1105-1107). Lincoln, NE : Buros institute of mental measurements.

Bujold, C., & Gingras, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière* (2e éd.). Québec, QC: Gaëtan Morin.

Burke, M. J. (1993). Computerized psychological testing : impacts on measuring predictor constructs and future job behavior. Dans N. Schmitt, W. C. Borman et associés. *Personnel selection in organizations*. San Francisco, CA : Jossey-Bass Publishers.

Campbell, D. T., &. Fiske, D. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, *56*, 81-105.

Campbell, V. L., & Watkins, C. E. (2000). *Testing and assessment in counseling practice* (2eéd.). Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates.

Catalano, M., & Spokane, A. R. (2000). The self-directed search : A theory-driven array of self-guiding career interventions. Dans V. L. Campbell & C. E. Jr. Watkins (Éds), *Testing and assessment in counseling practice* (2e éd., p. 339-370). Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates.

Christiansen, N. D., Burns, G. N., & Montgomery, G. E. (2005). Reconsidering. forced-choice item formats for applicant personality assessment. *Human Performance, 18*, 267-307.

Cohen, R. J. (2002). *Psychological testing and assessment: An introduction to tests and measurement* (5e éd). Toronto, ON: McGraw-Hill.

Crites, J. O. (1999). Operational definitions of vocational interests. Dans M. L. Savickas, A. R. Spokane, (Eds.), *Vocational interests: Meaning, measurement and counseling use*. Palo Alto, CA: Davies-Black.

Day, S. X., & Rounds, J. (1998). The universality of vocational interest structure among racial/ethic minorities. *American Psychology, 57*, 728-736.

Davis, R. (1999). Web-based administration of a personality questionnaire : comparison with traditional methods. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, *31*, 572-577.

Drummond, R. J (2000). *Appraisal procedures for counselors and helping professionals* (4e ed.). Upper Saddle River, NJ : Merrill.

Dupont, J.-B., Gendre, F., Berthoud, S., & Descombes, J.P. (1979). *La psychologie des intérêts.* Paris, France: Presses universitaires de France.

Goldberg, A. L., & Pedulla, J. J. (2002). Performance differences according to test mode and computer familiarity on a practice graduate record exam. *Educational and Psychological* Measurement, *62*, 1053-1067.

Gottfredson, G. D. (1991). *Using the Holland occupational-environmental classification in research and practice*. American Education Research Association.

Gottfredson, L. S. (1996). Gottfredson's theory of circumscription and compromise. Dans D. Brown, L. Brooks et coll., *Career choice and development* (3e ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Gregory, R. J. (2004). *Psychological testing. history, principles, and applications* (4e éd.). Boston, MA: Pearson.

Guichard, J., & Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation* (2e éd.). Paris, France: Dunod.

Guilford, J. P., & Fruchter, B. (1978). *Fundamenfal sfatistics in psychology and education* (6e éd.). New York, NY: McSraw-Hill.

Holland, J. L. (1966). *The psychology of vocational choice : a theory of personality types and model environments*. Waltham, MA : Blaisdell Pub. Co.

Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices : a theory of careers.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices: a theory of vocational personalities and work environment* (2e ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Holland, J. L. (1997). *Recherche de professions. SDS version française-Canada*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources Inc.

Holland, J. L., & Gottfredson, G. D. (1992). Studies of the hexagonal model: An evaluation – Or the peril of stalking the perfect hexagone. *Journal of Vocational Behavior*, *40*, 158-170.

Holland, J. L., Powell, A., & Fritzsche, B. (1997). *SDS professional user's guide*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources Inc.

Houd, A. B., & Johnson, R. W. (2007). *Assessment in counseling : A guide to the use of psychological assessment procesures* (4e éd). Alexandria, VA : American Counseling Association.

Jackson, D. (2000). *Jackson vocational interest survey manual.* Port Huron, MI: Research Psychologists Press.

Kieley, J. M. (1996). CGI scripts : Gateways to world-wide web power. *Behavior Research Methods, Intruments, & Computers, 28*, 165-169.

Klinkenberg, W. D., & Epstein, J. (2001). From Eliza to Internet : a brief history of computerized assessment, *Computers in Human Behavior*, *17*, 295-314.

Laguna, K., & Babcock, R. L. (1997). Computer anxiety in young and older adults : implications for human-computer interaction in older populations. *Computers in Human Behavior*, *13*, 317-326.

Larochelle, W. (1996). Inventaire d'instruments québécois pour l'évaluation des personnes. *L'Orientation*, *9,* 44-47.

Larochelle, W. (2009) *Test en ligne : GROP-3.* Repéré à http://www.orientaction.ca/index.php?option=com_ content&view=article&id=135&catid= 38

Laveault, D., & Grégoire, J. (2002). *Introduction aux théories des tests: en psychologie et en sciences de l'éducation*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.

Le Corff, A., Yergeau, E., & Savard, R. (2011). Enquête sur les pratiques d'évaluation psychométrique : motifs d'utilisation des tests, critères de sélection, respect des normes et formation en psychométrie, *L'orientation*, *1*, 18-20.

Legris, R., Baril G., & Ouellet C. (2011). Les jeunes Québécois et le marché du travail. Sous la direction de M. Vultur & D. Mercure, *Perspectives internationales sur le travail des jeunes.* Québec, Qc : Presses de l'Université Laval.

Lucas, C. P. (1992). The order effect : reflections on the validity of multiple test présentations. *Psychological Médecine, 22*, 197-202.

Ministère de l'Éducation (2002). *Pour favoriser la réussite : l'approche orientante. À chacun son rêve.* Québec, QC: Gouvernement du Québec.

Morin-St-Hilaire, É. (2010). *Étude de la relation entre le domaine d'étude et les résultats au Guide de Recherche d'une Orientation Professionnelle (GROP) auprès d'étudiants universitaires* (Mémoire de maîtrise inédit). Université Laval, Québec, QC.

Munoz-Sastre, M. T. (1996). La théorie de Gottfredson: travaux empiriques. *L'orientation scolaire et professionnelle*, *23*, 233-251.

Murphy, K. R., & Davidshofer, C. O. (2005). P*sychological testing. principles and applications* (6e ed.). Englewood Cliffs, NJ : Prentice-hall.

Neukrug, E. S. (2006). *Essentials of testing and assessment: A practical guide for counselors, social workers, and psychologists*. Belmont, CA: Thomson Higher Education.

Quenk, N. L. (2009). *Essentials of Myers-Briggs Type Indicator assessment* (2e éd.). Hoboken, NJ: Wiley.

Roy, J., & Roy, C. (2008). *GROP-3 À la mesure de votre personnalité*. Québec, QC: Éditions Psymetrik Inc.

Schmidt, W. (1997). World wide web survey research :benefits, potential problems, and solutions. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, *29*, 274-279.

Schmidt, W., Hoffman, R., & MacDonald, J. (1997). Operate your own world-wide web server. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers, 29, 189-193.*

Septembre éditeur (2005), *Dictionnaire Septembre des métiers et professions : suivi du guide Cléo, des clés pour s'orienter.* Sous la direction de Denis Pelletier. Sainte-Foy : Qc, Septembre.

Shum, D., O'Gorman, J., & Myors, B. (2006). *Psychological testing and assessment.* Toronto, ON : Oxford University Press.

Smart, J. C. (1989). Life history influences on Holland vocational types development. *Journal of vocational behavior*, *34*, 69-87.

Strong, E. K., Campbell, D. P., Harmon, L. W., Hansen, J. C., Borgen, F. H. & Hammer, A. L. (2004). *Applications and technical guide for the Strong interest inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Super, D. E. (1957). *The psychology of careers: An introduction to vocational development.* New York, NY: Harper.

Super, D. E. (1964). *La psychologie des intérêts*. Paris, France: Presses universitaires de France.

Super, D. E., & Crites, J. O. (1962). *Appraising vocational fitness* (2e ed.). New York, NY: HarperCollins.

Vrignaud, P., & Bernaud, J.-L., (2005). *L'évaluation des intérêts professionnels*. Sprimont, Belgique : Mardaga Pierre.

Wise, S. L., & Plake, B. S. (1989). Research on the effects of administering tests via computers. *Educational Measurement : Issues and Practice*, *8*, 5-10.

Yaghmaie, F. (2007). Development of a scale for measuring user computer experience. *Journal of Research in Nursing. 12*, 185-190.

Annexes

ANNEXE A Tableau sommaire de la théorie de Holland

Caractéristiques	Réaliste	Investigateur	Artistique	Social	Entreprenant	Conventionnel
Préférences pour les activités et occupations	Manipulation de machines, outils et objets	Exploration, compréhension et prédiction ou contrôle de phénomènes naturel et social	Activités artistiques, littéraires ou musicales	Aider, enseigner, traiter, conseiller ou servir les autres par l'interaction	Persuader, manipuler ou diriger les autres	Établir ou maintenir une routine, appliquée des normes
Valeurs	Récompenses matérielles pour des accomplissements tangibles	Développement et acquisition de savoirs	Expression créative d'idées, d'émotion ou de sentiments	Stimuler le bien-être des autres, services à la société	Accomplissement matériel et statut social	Accomplissement matériel ou financier et pouvoir dans les arènes sociales des affaires et politique
Se voit comme	Pratique, conservateur et ayant des qualifications manuelles et mécaniques-Faibles habiletés sociales	Analytique, intelligent, septique et ayant un talent académique-Manque d'habiletés interpersonnelles	Ouvert à l'expérience, innovateur, intellectuel-Manque d'habiletés cléricales ou de bureau	Empathique, patient et ayant des habiletés interpersonnelles -Peu d'habiletés mécaniques	Ayant des capacités en vente et en persuasion-Manque d'habiletés scientifiques	Techniques pour les affaires et la production-Manque de compétences artistiques
Les autres le voient comme	Normal, franc	Asocial, intellectuel	Non conventionnel, désordonné et créatif	Aidant, agréable, extraverti	Énergique, grégaire	Conformiste, attentionné
Évite	Interaction avec les autres	Activités de persuasion ou de vente	Routine et conformité aux règles établies	Activités mécaniques et techniques	Sujets scientifiques, intellectuels ou abstraits	Tâches non-structurées ou ambiguës
Exige	Compétences mécaniques et manuelles, interaction avec les machines, les outils et les objets	Compétences analytiques, techniques, scientifiques et verbales	Capacité d'innovation ou de créativité, expression d'émotions dans ses interactions avec les autres	Compétences interpersonnelles, habiletés en mentorat, soin et enseignement aux autres	Habiletés en persuasion et en manipulation des autres	Aptitudes cléricales, capacité à atteindre des normes de performances
Demande et récompense la présence de	Attitude de conformité, accomplissement pratique	Scepticisme et persistance dans la résolution de problèmes, documenter le nouveau savoir, comprendre ou résoudre des problèmes	Imagination dans l'accomplissement littéraire, linguistique ou musicale	Empathie, humanitarisme, sociabilité et attitudes amicales	Initiative dans la poursuite d'accomplissements financiers ou matériels, dominance, confiance en soi	Capacité d'organisation, conformité, fiabilité
Valeurs ou style de personnalité qui lui permette de s'exprimer	Valeurs pratiques, productives et concrètes, style robuste, risqué et aventureux	Acquisition de connaissances par la scolarité ou la recherche	Idées et manières non conventionnelles, valeurs esthétiques	Concerné par le bien-être des autres	Style orienté vers le pouvoir, responsabilités	Perspectives conventionnelles, concernées par l'ordre et la routine
Occupation ou environnement qui impliquent	Activités pratiques et concrètes; utilisation de machines, outils et matériaux	Activités analytiques ou intellectuelles avec des visées de résolutions de problèmes ou création et utilisation de savoirs	Travail créatif en musique, écriture, performance, sculpture ou efforts intellectuels non structurés	Travailler avec les autres d'une façon aidante et facilitante	Vendre, mener et manipuler les autres pour atteindre des buts personnels ou organisationnels	Travailler avec les choses, les chiffres ou les machines pour atteindre des demandes organisationnelles ou des normes connues
Exemples d'occupations	Charpentier, opérateur de machinerie	Psychologue, microbiologiste	Musicien, designer d'intérieur	Conseiller, membre du clergé	Avocat, gérant de magasin	Éditeur de production, libraire

Traduction libre de Gottfredson, G. D. (1991) *Using the Holland Occupational-Environmental Classification in Research and Practice*.American Educational Research Association

ANNEXE B Feuillet d'information



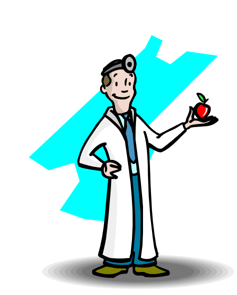


Quel est le but de la recherche?

L'objectif de cette recherche est de faire avancer les connaissances dans le domaine de l'orientation professionnelle en interrogeant des jeunes sur l'utilité des tests dans une démarche visant à mieux se connaître.

Qu'est-ce que ça implique?

Cette recherche implique de participer à une démarche d'orientation professionnelle qui se déroulera en groupe-classe. Durant deux rencontres de 75 minutes, on te demandera de remplir trois questionnaires, dont deux tests d'orientation professionnelle. Au cours d'une troisième rencontre, on te donnera tes résultats aux deux tests d'orientation professionnelle et on te les expliquera. On te demandera aussi ce que tu en penses.



Qui peut répondre?

Pour participer, tu dois être un(e) élève de quatrième ou cinquième secondaire. De plus, tes parents doivent t'autoriser à participer à cette recherche.

C'est quoi un test d'orientation professionnelle?

Généralement, un test d'orientation professionnelle est un test qui vise à mieux connaître les intérêts et la personnalité d'un individu en vue de le conseiller dans ses choix professionnels et de formation. Il peut prendre plusieurs formes. Dans le cadre de cette recherche, tu passeras un test de type papier-crayon, appelé OPSM, et un test qui se remplit à l'ordinateur qu'on nomme GROP.

Si je participe, est-ce que tout le monde va savoir mes résultats

Non. Au cours de la dernière rencontre, le chercheur te remettra personnellement tes résultats aux deux tests d'orientation professionnelle. Si tu veux les montrer à quelqu'un, ça sera ton choix. Après ta participation, les informations contenues dans tes questionnaires seront transformées pour que ton nom ne soit associé aux réponses. Tous les documents qui contiendront ton nom seront conservés dans des classeurs barrés jusqu'à la fin de l'étude. Seuls le chercheur et sa directrice de recherche auront accès aux données. Un an après la fin de l'étude, tous les documents du chercheur et de sa directrice seront détruits. Il faut toutefois ajouter que le conseiller en orientation de ton école recevra une copie des deux tests d'orientation que tu auras remplis.

Conformément aux règlements régissant les établissements scolaires, il les conservera sous clé dans ton dossier pendant une période de 5 ans avant de les détruire.

Qu'en est-il des résultats de la recherche?

Si tu le souhaites, un résumé des résultats globaux de la recherche te sera envoyé(e) par courriel. Ce résumé fera état des conclusions de l'étude en ce qui a trait à ce que pensent les jeunes de l'utilité des tests dans une démarche d'orientation professionnelle. Dans ce résumé, il n'y aura aucune donnée individuelle sur les personnes qui ont participé à l'étude. Ce résumé ne sera pas disponible avant le 31 août 2012.

Qu'est-ce que ça va me donner de participer à cette recherche?



Recevoir les résultats des deux tests d'orientation professionnelle que tu auras remplis te donnera plus d'éléments de réflexion pour prendre ta décision sur ta future formation ou ta future profession. Ton expérience te permettra également de développer une opinion plus critique envers différentes formes de tests.

Est-ce que je suis obligé(e) de répondre?

Tu es complètement libre de répondre ou non. À tout moment, tu peux cesser de répondre aux questionnaires, sans avoir à justifier la raison.



Est-ce qu'il y a des conséquences négatives possibles?

Tu ne cours aucun risque à participer à cette étude. Toutefois, il est possible que tu aies de la difficulté à répondre à certaines questions sur tes préférences. En effet, il se pourrait que tu n'aies jamais réfléchi aux nombreuses situations qui te seront présentées dans les questionnaires.

Des questions?

Si tu as des questions au sujet de cette recherche, contacte la chercheuse à l'adresse suivante : fanie.gingras.1@ulaval.ca

Cette recherche est sous la responsabilité de Fanie Gingras, étudiante à la maitrise en sciences de l'orientation de l'Université Laval, Québec. Ce projet a été approuvé par le Comité d'éthique de la recherche de l'Université Laval : N[o] d'approbation 2011-023 A-1 / 21-11-2011

ANNEXE C Formulaire de consentement parental

Analyse de l'utilité du Guide de Recherche d'une Orientation Professionnelle (GROP) dans le cadre d'une approche orientante auprès d'élèves du secondaire

La présente vise à vous décrire le projet de recherche ci-haut mentionné afin d'obtenir votre consentement à la participation de votre enfant.

Présentation du chercheur

Cette recherche est réalisée dans le cadre du projet de maîtrise de Fanie Gingras, dirigé par Nathalie Parent, professeure agrégée du département des Fondements et pratiques en éducation à la Faculté des sciences de l'éducation.

Nature de l'étude

L'objectif de cette recherche est de faire avancer l'état des connaissances dans le domaine de l'orientation professionnelle en interrogeant des jeunes sur l'utilité des tests dans une démarche visant à mieux se connaître.
Avant d'accepter que votre enfant participe à cette étude, veuillez prendre le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent. En plus du but de la recherche, ce document vous explique ses procédures, avantages et inconvénients.

Déroulement de la participation

La participation de votre enfant à ce projet de recherche implique qu'il participe à une démarche d'orientation professionnelle qui se déroulera à l'école, en groupe-classe. Cette démarche implique trois rencontres de 75 minutes. Au cours des deux premières rencontres, votre enfant sera invité à remplir deux tests d'orientation professionnelle réputés. Dans la dernière rencontre, il recevra ses résultats, on les lui expliquera et on lui demandera ses impressions à l'égard de l'utilité des questionnaires qu'il aura remplis. Ces rencontres seront réalisées en présence du conseiller d'orientation de l'école.

Avantages de la recherche

À la suite de la passation des tests d'orientation professionnelle et à l'obtention de ses résultats, l'élève participant disposera d'informations additionnelles pour prendre des décisions plus éclairées quant à son choix professionnel. L'élève pourra également amorcer une réflexion personnelle sur ses résultats et développer un esprit critique envers l'utilisation d'outils psychométriques. On fournira aussi à tous les participants une liste de ressources extérieures qui peuvent aider les jeunes en questionnements par rapport à leur orientation professionnelle.

Participation volontaire et droit de retrait

Vous êtes libre de consentir ou non à la participation de votre enfant à ce projet de recherche. Vous pouvez aussi mettre fin à votre consentement sans conséquence négative ou préjudice et sans avoir à justifier votre décision. Si vous décidez de mettre fin à votre consentement, il est important d'en prévenir le chercheur dont les coordonnées sont incluses dans ce document. Tous les renseignements personnels concernant votre enfant seront alors détruits.

Confidentialité et gestion des données
Les mesures suivantes seront appliquées pour assurer la confidentialité des renseignements fournis par votre enfant :

- Les divers documents de la recherche seront codifiés et seuls le chercheur et sa directrice de recherche auront accès à la liste des noms et des codes;
- Outre à l'enfant lui-même et au conseiller en orientation de l'école, les résultats individuels des élèves aux deux tests psychométriques ne seront jamais communiqués et le nom de ceux-ci n'apparaîtra dans aucun rapport;
- Conformément aux règles de l'établissement scolaire, le conseiller en orientation de l'école conservera les résultats individuels des élèves dans un classeur sous clé pour une durée de 5 ans. Les documents seront ensuite détruits.
- Les questionnaires, formulaires de consentement et autres documents comprenant des noms seront conservés dans un classeur sous clé et seront détruits à la fin de la recherche, soit en décembre 2012;
- Une banque de données anonymisées (ne comprenant aucun nom) sera élaborée;
- Si la recherche fait l'objet de publication dans des revues scientifiques, aucun participant ne pourra y être identifié ou reconnu;

Renseignements supplémentaires
Si vous avez des questions sur la recherche ou sur les implications de la participation de votre enfant, veuillez communiquer avec Fanie Gingras, étudiante à la maitrise en sciences de l'orientation, à l'adresse courriel suivante : fanie.gingras.1@ulaval.ca

Remerciements
Votre collaboration est précieuse pour nous permettre de réaliser cette étude et nous vous remercions d'y participer. Si vous acceptez ou refusez que votre enfant participe à cette étude, remplissez le présent formulaire de consentement et retournez-le au chercheur par le biais de votre enfant.

Requête pour l'obtention d'un résumé des conclusions de l'étude
Un résumé des résultats de la recherche sera expédié aux parents et élèves qui en feront la demande en indiquant l'adresse courriel où ils aimeraient recevoir le document. Les résultats ne seront pas disponibles avant le 31 août 2012. Si cette adresse courriel changeait d'ici cette date, vous êtes invité (e) à informer le chercheur de la nouvelle adresse où vous souhaitez recevoir ce document.

Plaintes ou critiques
Toute plainte ou critique sur ce projet de recherche pourra être adressée au Bureau de l'Ombudsman de l'Université Laval :
Pavillon Alphonse-Desjardins, bureau 3320
2325, rue de l'Université
Université Laval
Québec (Québec) G1V 0A6
Renseignements – Secrétariat : (418) 656-3081
Courriel : info@ombudsman.ulaval.ca

L'adresse à laquelle je souhaite recevoir un résumé des résultats de la recherche est la suivante :
____

Identification de l'élève concerné par l'étude
Prénom et nom de votre enfant :____

Date de naissance : ____

Numéro d'identification scolaire :____

Signatures
Je, soussigné(e) ____,

☐consens librement

☐ refuse librement

à ce que mon enfant participe à la recherche intitulée : «Analyse de l'utilité du Guide de Recherche d'une Orientation Professionnelle (GROP) dans le cadre d'une approche orientante auprès d'élèves du secondaire». J'ai pris connaissance du formulaire et j'ai compris le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche. Je suis satisfait(e) des explications, précisions et réponses que la chercheuse m'a fournies, le cas échéant.

_________________________________ ________________________
Signature du parent/tuteur Date

J'ai expliqué le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche au parent de l'élève participant. Dans le cas échéant, j'ai répondu au meilleur de mes connaissances aux questions posées par courriel et j'ai vérifié la compréhension des parents du participant.

________________________________ ________________________
Signature du chercheur Date

ANNEXE D Formulaire d’assentiment de l’élève

Analyse de l’utilité du Guide de Recherche d’une Orientation Professionnelle (GROP) dans le cadre d’une approche orientante auprès d’élèves du secondaire

Quel est le but de la recherche?
L’objectif de cette recherche est de faire avancer les connaissances dans le domaine de l’orientation professionnelle en interrogeant des jeunes sur l’utilité des tests dans une démarche visant à mieux se connaître.

Qu’est-ce que ça implique?
Cette recherche implique de participer à une démarche d’orientation professionnelle qui se déroulera en groupe-classe. Durant deux périodes de 75 minutes, on te demandera de remplir trois questionnaires, dont deux tests d’orientation professionnelle. Au cours d’une troisième période, on te donnera tes résultats et on te les expliquera. On te demandera aussi ce que tu en penses.

Qui peut répondre?
Pour participer, tu dois être un(e) élève de quatrième ou cinquième secondaire. De plus, tes parents doivent t’autoriser à participer à cette recherche.

C’est quoi un test d’orientation professionnelle?
Généralement, un test d’orientation professionnelle est un test qui vise à mieux connaître les intérêts et la personnalité d’un individu en vue de le conseiller dans ses choix professionnels et de formation. Il peut prendre plusieurs formes. Dans le cadre de cette recherche, tu passeras un test de type papier-crayon, appelé OPSM, et un test qui se remplit à l’ordinateur qu’on nomme GROP.

Si je participe, est-ce que tout le monde va savoir mes résultats
Non. Au cours de la dernière rencontre, lechercheur te remettra personnellement tes résultats aux deux tests d’orientation professionnelle. Si tu veux montrer tes résultats à quelqu’un d’autre, ça sera ton choix. Après ta participation, les informations contenues dans tes questionnaires seront transformées pour que ton nom ne soit pas associé aux réponses. Tous les documents qui contiendront ton nom seront conservés dans des classeurs barrés jusqu’à la fin de l’étude. Seuls le chercheur, sa directrice de recherche et le conseiller en orientation de l’école auront accès aux données. Un an après la fin de l’étude, tous les documents seront détruits. Il faut toutefois ajouter que le conseiller en orientation de ton école recevra une copie des deux tests d’orientation que tu auras remplis. Conformément aux règlements régissant les établissements scolaires, il les conservera sous clé dans ton dossier pendant une période de 5 ans avant de les détruire.

Qu’en est-il des résultats de la recherche?
Si tu le souhaites, un résumé des résultats globaux de la recherche te sera envoyé(e) par courriel. Ce résumé fera état des conclusions de l’étude en ce qui a trait à ce que pensent les jeunes de l’utilité des tests dans une démarche d’orientation professionnelle. Dans ce résumé, il n’y aura aucune donnée individuelle sur les personnes qui ont participé à l’étude. Ce résumé ne sera pas disponible avant le 31 août 2012

Est-ce que je suis obligé(e) de répondre?
Tu es complètement libre de répondre ou non. À tout moment, tu peux cesser de répondre aux questionnaires, sans avoir à justifier la raison.

Des questions?
Si tu as des questions au sujet de cette recherche, contacte la chercheuse à l’adresse suivante : fanie.gingras.1@ulaval.ca

Cette recherche est sous la responsabilité de Fanie Gingras, étudiante à la maitrise en sciences de l’orientation de l’Université Laval, Québec.

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

Je consens librement à prendre part à cette recherche. Je sais que je peux me retirer en tout tempssans devoir justifier ma décision.

Signature : ______________________ Date : ______________________

Nom : ______________________ Prénom : ______________________

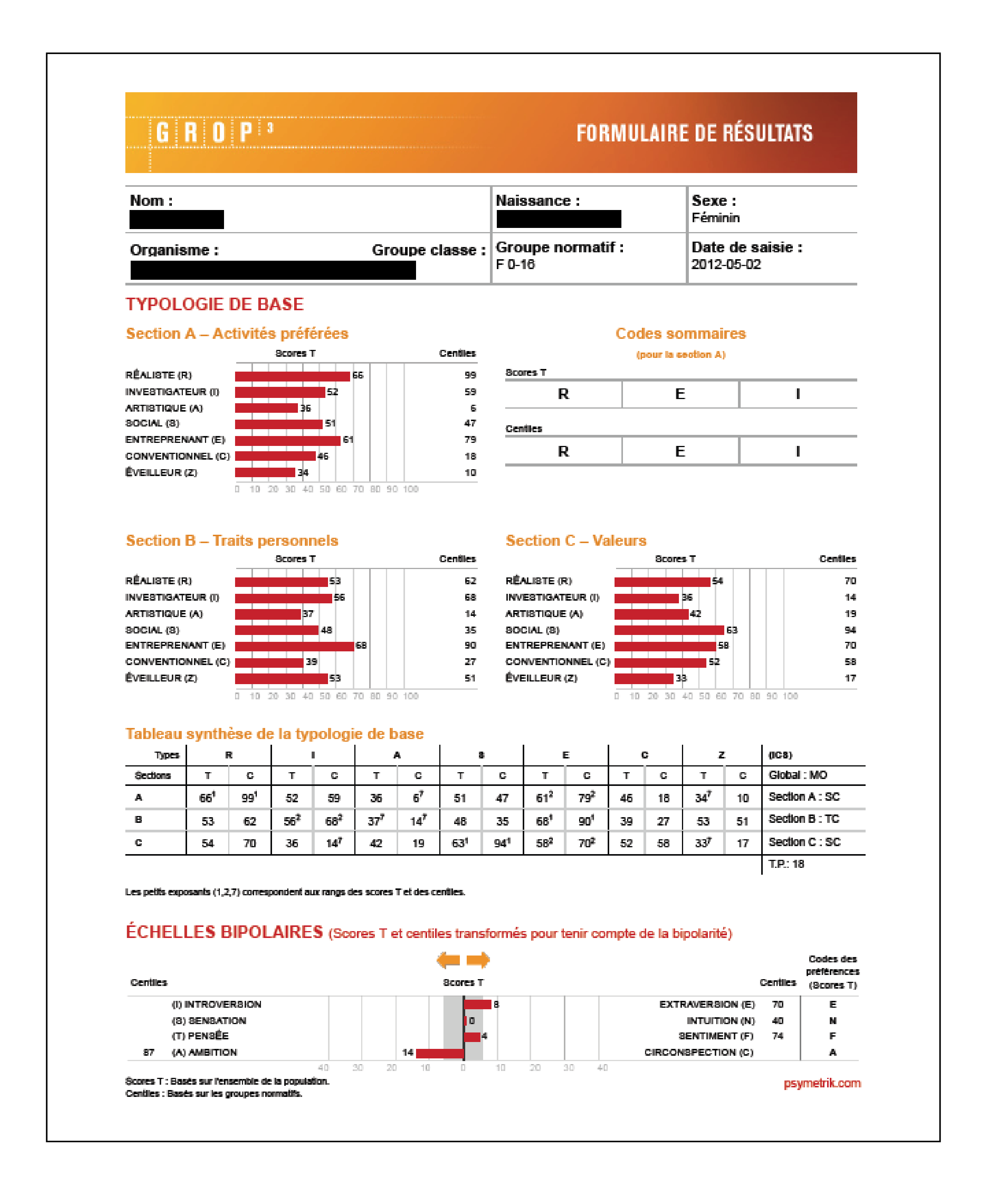
L’adresse à laquelle je souhaite recevoir un résumé des résultats de la recherche est la suivante :

____

Je déclare avoir expliqué le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude et avoir répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées.
Signature du chercheur : ______________________ Date : ____________

Nom : ______________________ Prénom : ______________________

ANNEXE E Formulaire des résultats (GROP)



GROP[3] — FORMULAIRE DE RÉSULTATS

Nom : [redacted]	Naissance : [redacted]	Sexe : Féminin
Organisme : [redacted] Groupe classe :	Groupe normatif : F 0-16	Date de saisie : 2012-05-02

TYPOLOGIE DE BASE

Section A – Activités préférées

	Scores T	Centiles
RÉALISTE (R)	66	99
INVESTIGATEUR (I)	52	59
ARTISTIQUE (A)	36	6
SOCIAL (S)	51	47
ENTREPRENANT (E)	61	79
CONVENTIONNEL (C)	46	18
ÉVEILLEUR (Z)	34	10

Codes sommaires

(pour la section A)

Scores T		
R	E	I

Centiles		
R	E	I

Section B – Traits personnels

	Scores T	Centiles
RÉALISTE (R)	53	62
INVESTIGATEUR (I)	56	68
ARTISTIQUE (A)	37	14
SOCIAL (S)	48	35
ENTREPRENANT (E)	68	90
CONVENTIONNEL (C)	39	27
ÉVEILLEUR (Z)	53	51

Section C – Valeurs

	Scores T	Centiles
RÉALISTE (R)	54	70
INVESTIGATEUR (I)	36	14
ARTISTIQUE (A)	42	19
SOCIAL (S)	63	94
ENTREPRENANT (E)	58	70
CONVENTIONNEL (C)	52	58
ÉVEILLEUR (Z)	33	17

Tableau synthèse de la typologie de base

Types	R		I		A		S		E		C		Z		(ICS)
Sections	T	C	T	C	T	C	T	C	T	C	T	C	T	C	Global : MO
A	66[1]	99[1]	52	59	36	6[7]	51	47	61[2]	79[2]	46	18	34[7]	10	Section A : SC
B	53	62	56[2]	68[2]	37[7]	14[7]	48	35	68[1]	90[1]	39	27	53	51	Section B : TC
C	54	70	36	14[7]	42	19	63[1]	94[1]	58[2]	70[2]	52	58	33[7]	17	Section C : SC
															T.P.: 18

Les petits exposants (1,2,7) correspondent aux rangs des scores T et des centiles.

ÉCHELLES BIPOLAIRES (Scores T et centiles transformés pour tenir compte de la bipolarité)

Centiles		Scores T		Centiles	Codes des préférences (Scores T)
	(I) INTROVERSION	8	EXTRAVERSION (E)	70	E
	(S) SENSATION	0	INTUITION (N)	40	N
	(T) PENSÉE	4	SENTIMENT (F)	74	F
87	(A) AMBITION	14	CIRCONSPECTION (C)		A

Scores T : Basés sur l'ensemble de la population.
Centiles : Basés sur les groupes normatifs.

psymetrik.com

ANNEXE F Formulaire des résultats (OPSM)

Comment organiser vos réponses

Commencez à la page 4. Additionnez le nombre total de **A** pour "aimer." Notez sur les lignes ci-dessous le nombre de **A** ou de **O** pour chaque groupe d'activités, de compétences ou de professions.

	R	I	A	S	E	C
Activités (pp. 4-5)	1	2	6	9	3	3
Compétences (pp. 6-7)	2	1	6	8	2	4
Professions (p. 8)	0	1	3	8	1	1
Évaluation personnelle (p. 9) (Transcrivez les nombres encerclés.)	1	1	6	7	2	1
	4	3	6	7	4	4
Pointage total (Additionnez la colonne des R, la colonne des I, la colonne des A, etc.)	8	8	27	39	12	13

Les lettres comportant les trois plus hauts pointages représentent votre Code général. Inscrivez-le ci-dessous. (Si deux pointages sont égaux, inscrivez ces deux lettres dans la même case.)

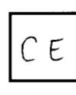
Code général



Plus élevé



2e



3e

10

ANNEXE G Questionnaires d’opinion à propos des tests d’intérêt professionnels

Voici différentes affirmations sur l’autre test d’orientation professionnelle que tu as passé (OPSM).
Indique jusqu’à quel point tu es en accord avec chacune d’elle.

		Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
1.	Passer ce test m’a semblé utile.				
2.	J’ai aimé remplir le test.				
3.	J’ai trouvé que les consignes étaient claires.				
4.	C’était facile d’inscrire mes réponses dans le cahier.				
5.	Plusieurs mots inclus dans le test étaient compliqués.				
6.	Je connaissais la grande majorité des professions incluses dans le test.				
7.	C’était difficile de choisir les réponses qui me ressemblaient le plus.				
8.	C’était difficile de choisir les réponses qui me ressemblaient le moins.				
9.	Si je repassais ce test demain, j’ai l’impression que je choisirais des réponses différentes.				
10.	J’aurai préféré que ce test se réponde à l’ordinateur.				

Voici différentes affirmations sur le test que tu as passé à l'ordinateur (GROP).
Indique jusqu'à quel point tu es en accord avec chacune d'elle.

		Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
1.	Passer ce test m'a semblé utile.				
2.	J'ai aimé remplir le test.				
3.	J'ai trouvé que les consignes étaient claires.				
4.	C'était facile de faire glisser les choix de réponses dans les cases.				
5.	Plusieurs mots inclus dans le test étaient compliqués.				
6.	Je connaissais la grande majorité des activités de travail inclus dans le test.				
7.	C'était difficile de choisir les deux réponses qui me ressemblaient le plus à partir des choix proposés.				
8.	C'était difficile de choisir les deux réponses qui me ressemblaient le moins à partir des choix proposés.				
9.	Si je repassais ce test demain, j'ai l'impression que je choisirais des réponses différentes.				
10.	J'aurai préféré que ce test soit de type papier-crayon.				

ANNEXE H Questionnaire sur l'utilité des tests

Ce questionnaire contient des affirmations sur les tests d'orientation professionnelle que tu as passés et pour lesquels tu viens de recevoir tes résultats. Pour chacune des affirmations, il te suffit d'indiquer ton niveau d'accord ou de désaccord.

En résumé:

- Si tu es **tout à fait endésaccord**, encercle le chiffre **1.**
- Si tu es **plutôt en désaccord**, encercle le chiffre **2**.
- Si tu es **plutôt en accord**, encercle le chiffre **3**.
- Si tu es **tout à fait en accord**, encercle le chiffre **4**.

Questions sur le GROP (test à l'ordinateur)

		Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
1.	Dans l'ensemble, passer le GROP m'a semblé utile.	1	2	3	4
2.	La feuille sommaire des résultats de ce test est facile à comprendre.	1	2	3	4
3.	Mes résultats m'ont appris de nouvelles informations sur moi.	1	2	3	4
4.	Mes résultats me ressemblent.	1	2	3	4
5.	Mes résultats vont m'aider à faire des choix professionnels ou des choix de formation.	1	2	3	4

Questions sur l'OPSM (test papier-crayon)

		Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
1.	Dans l'ensemble, passer l'OPSM m'a semblé utile.	1	2	3	4
2.	La feuille sommaire des résultats de ce test est facile à comprendre.	1	2	3	4
3.	Mes résultats m'ont appris de nouvelles informations sur moi.	1	2	3	4
4.	Mes résultats me ressemblent.	1	2	3	4
5.	Mes résultats vont m'aider à faire des choix professionnels ou des choix de formation.	1	2	3	4

Questions sur la batterie de tests

		Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
1.	Avoir passé deux tests d'orientation au lieu d'un aété utile.	1	2	3	4
2.	Comparer les résultats des deux tests me rend plus confiant(e) dans mes choix professionnels ou de formation.	1	2	3	4
3.	Comparer les résultats des deux tests m'amène à être plus mêlé(e) par rapport à ce que je devrais faire plus tard.	1	2	3	4
4.	Dans l'ensemble, j'ai aimé mon expérience.	1	2	3	4
5.	Je recommanderais à mes amis de faire la même démarche.	1	2	3	4

En conclusion…

Actuellement, as-tu une idée de ce que tu veux faire comme métier ou profession?

- ❍ Oui, une idée générale.
- ❍ Oui, une idée assez précise.
- ❍ Oui, une idée très précise.
- ❍ Non.

Si tu as une idée, explique brièvement quels sont tes plans.

____

____

____

____

Merci pour ta participation!

ANNEXE I Renseignements généraux

❍ **Tu es…**

❍ Une fille ❍ Un garçon

1. Quelle est ta date de naissance?

________ ________ ________

Jour Mois Année

2. Actuellement, tu termines ton…

❍ 4e Secondaire

❍ 5e secondaire

❍ Autre : ____

3. Quelle est ton origine ethnique?

❍ Canadienne

❍ Autochtone

❍ Européenne

❍ Asiatique

❍ Africaine

❍ Latine ou hispanique

❍ Arabe

❍ Autres : ________________

4. En général, tes notes scolaires se situent…

❍ Sous les 60%

❍ Entre 60 et 69%

❍ Entre 70 et 79%

❍ Entre 80 et 89%

❍ 90% et plus

5. Éprouves-tu des difficultés particulières en lecture?

❍ Oui, beaucoup.

❍ Oui, un peu.

❍ Non.

6. Actuellement, as-tu une idée de ce que tu veux faire comme métier ou profession?

❍ Oui, une idée générale.

❍ Oui, une idée assez précise.

❍ Oui, une idée très précise.

❍ Non.

7. Si tu as une idée, explique brièvement quels sont tes plans.

____

____

____

____

8. As-tu déjà consulté un conseiller d'orientation?

❍ Oui.

❍ Non.

❍ Ne sait pas.

9. As-tu déjà rempli un test d'orientation professionnelle?

❍ Oui.

❍ Non.

❍ Ne sait pas.

ANNEXE J Aide-mémoire

Le test GROP :Un outil pour t'aider dans ta démarche d'orientation

Qu'est-ce que le test GROP?

Le **G**uide de **R**echerche d'une **O**rientation **P**rofessionnelle est un test d'intérêts et de personnalité composé de trois sections distinctes. Dans la section A, on y présente une grande quantité d'activités visant à mesurer tes intérêts professionnels (12 séries de 7 énoncés). On retrouve, dans la section B, une liste passablement complète de qualités personnelles permettant à quiconque de faire son autoportrait (8 séries de 7 énoncés). Enfin, dans la section C, on y trouve une liste de valeurs personnelles et professionnelles (10 séries de 7 énoncés). Tes réponses permettent d'évaluer ton profil par rapport à une typologie à sept composantes dont six réfèrent à la typologie de John Holland. Le septième type (l'Éveilleur) est exclusif au GROP. Les résultats obtenus t'aideront à mieux évaluer les orientations professionnelles qui pourraient te convenir.

Pour passer le test : www.psymetrik.com/ton code d'accès: **XXXXXXXXXXXXX**

Si vous avez entré le code correctement, vous devriez retrouver ceci :

Bienvenue dans le GROP

Votre conseiller ou conseillère est :
Nathalie Parent

L'organisme ou l'établissement scolaire est:
Université Laval (testothèque)

Description du groupe :
Étude F. Gingras groupe 1

CONSIGNES GÉNÉRALES pour bien passer le test :

- Lis toujours attentivement **toutes** les consignes;
- Réponds sans trop hésiter. Dans ce genre d'inventaire de personnalité, les premières impressions sont souvent les meilleures;
- Il t'est permis de demander des précisions sur la signification de certains mots. Il est même préférable de le faire plutôt que de rester dans le doute et d'ignorer un item pour ce seul motif. Consulte le lexique qui t'a été remis;
- **Même si parfois cela peut te sembler difficile**, réponds à chacune des séries en fournissant toujours tes 4 sélections distinctes **(++) (+) (-) (- -)**;
- Un formulaire de réponses incomplet ou mal complété ne pourra être corrigé;

  L'important, c'est de faire de ton mieux pour fournir l'image la plus juste de ce qui te représente en ce moment.

Tu as la période pour passer le test. C'est le conseiller d'orientation qui reçoit tes résultats. Tu pourras en prendre connaissance lors de la période d'interprétation en classe. Si jamais tu es absent à cette période, tu devras prendre rendez-vous avec ton conseiller d'orientation.

Ton avenir, il faut y réfléchir ! Ce test peut t'aider ! ☺

L'orientation par soi-même (OPSM)

CONSIGNES GÉNÉRALES :

1. **Écris ton nom sur la première page du test;**
2. Complète les pages 4 à 10 du questionnaire inclusivement;
3. Lis toujours attentivement**toutes les consignes** pour t'assurer de répondre correctement aux questions;
4. Réponds sans trop hésiter, car les premières impressions sont souvent les meilleures;
5. Il t'est permis de demander des précisions sur les significations de certains mots. Il est même préférable de le faire plutôt que de rester dans le doute d'ignorer un item pour ce seul motif;
6. Même si parfois cela peut te sembler difficile, réponds à chaque item, car un formulaire de réponse incomplet ou mal complété ne donnera pas de résultats significatifs;
7. Avant d'entamer la correction manuelle de ton test (p.10.), remplis le questionnaire d'opinion (tableau);
8. Si tu as besoin d'une calculatrice pour additionner tes résultats, n'hésite pas à lever la main, car nous pouvons t'en prêter une.

L'important, c'est de faire de ton mieux pour fournir l'image la plus juste de ce qui te représente en ce moment.

Tu as la période pour passer le test. **Si tu n'as pas le temps d'additionner ton résultat à la page 10 de ton questionnaire, il me fera plaisir de le compléter pour que tu sois prêt(es) à analyser tes résultats lors de la période d'interprétation des tests.**

ANNEXE K Liste de ressources

Si tu souhaites aller plus loin dans ta démarche d'orientation professionnelle, voici une liste de ressources qui pourrait t'être utile :

Avant d'utiliser cette liste de ressources, tu peux d'abord t'informer auprès de ta direction d'école des services offerts par les professionnels (conseillers en orientation et psychologues) de ton école.

Ordre des conseillers et conseillères en orientation du Québec (OCCOQ)

Pour obtenir des conseils judicieux sur les services des conseillers en orientation (quand consulter, où consulter et comment choisir un conseiller en orientation)

Renseignements :

1600, boul. Henri-Bourassa Ouest, bureau 520
Montréal (Québec) H3M 3E2
Téléphone : 514 737-4717
Téléphone sans frais : 1 800 363-2643
Télécopieur : 514 737-2172
Courriel : ordre@orientation.qc.ca
Site Web : http://www.orientation.qc.ca/ServicesPublic/ConsulterCO/Quand_consulterCO.aspx

Clinique d'orientation de l'Université Laval

Pour obtenir des services de relation d'aide et d'orientation individuelle ou de groupe qui sont assurés par des stagiaires de la maîtrise en sciences de l'orientation sous la supervision de professionnels expérimentés. Ces services sont offerts à des coûts minimes (25 $ par rendez-vous) du mois de septembre au mois d'avril.

Renseignements :

Pavillon des Sciences de l'éducation
2320, rue des Bibliothèques
Bureau 015
Université Laval
Québec (Québec) G1V 0A6
Renseignements: (418) 656-3191
Télécopieur: (418) 656-7635
Clinique.counseling@fse.ulaval.ca
Site Web : www1.fse.ulaval.ca/counseling



Réseau des Carrefours Jeunesse-emploi du Québec (16 ans et plus)

Pour obtenir des services gratuits d'orientation dans un Carrefour Jeunesse-Emploi de ta région.

Renseignements :

1751 Richardson, bureau 6.107
Montréal (Québec) H3K 1G6
Téléphone : 514-393-9155
Téléphone sans frais : 1-877-393-9155
Télécopieur : 514-393-9108
Site Web : http://www.cjereseau.org/index.php



ANNEXE L Extrait du guide d'accompagnement du GROP (pp.1-13)



TABLE DES MATIÈRES

Équipe de rédaction
Jacques Roy, c.o.
Caroline Roy, psy
Patricia Rancourt, c.o.

Conception visuelle
Jonathan LeBeau

Infographie
Richard Jacques

Psymétrik Inc.
959, rue Commerciale,
St-Jean-Chrysostome, Qc
G6Z 3G7

Téléphone : 418 839-5005
Sans frais : 1 877 839-5005
Télécopieur : 418 839-9315

Dépôt légal – 3e trimestre 2012
Dépôt légal – Bibliothèque et Archives Canada, 2012
Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2012
ISBN 978-2-9802362-8-0
Imprimé et relié au Canada

La forme masculine, plus largement utilisée, ne reflète aucune intention discriminatoire, mais vise uniquement à alléger le texte.

INTRODUCTION



CONSOMMER LOCAL !

Savais-tu que le GROP signifie : Guide de Recherche d'une Orientation Professionnelle. C'est un test québécois créé par deux conseillers d'orientation de chez nous.

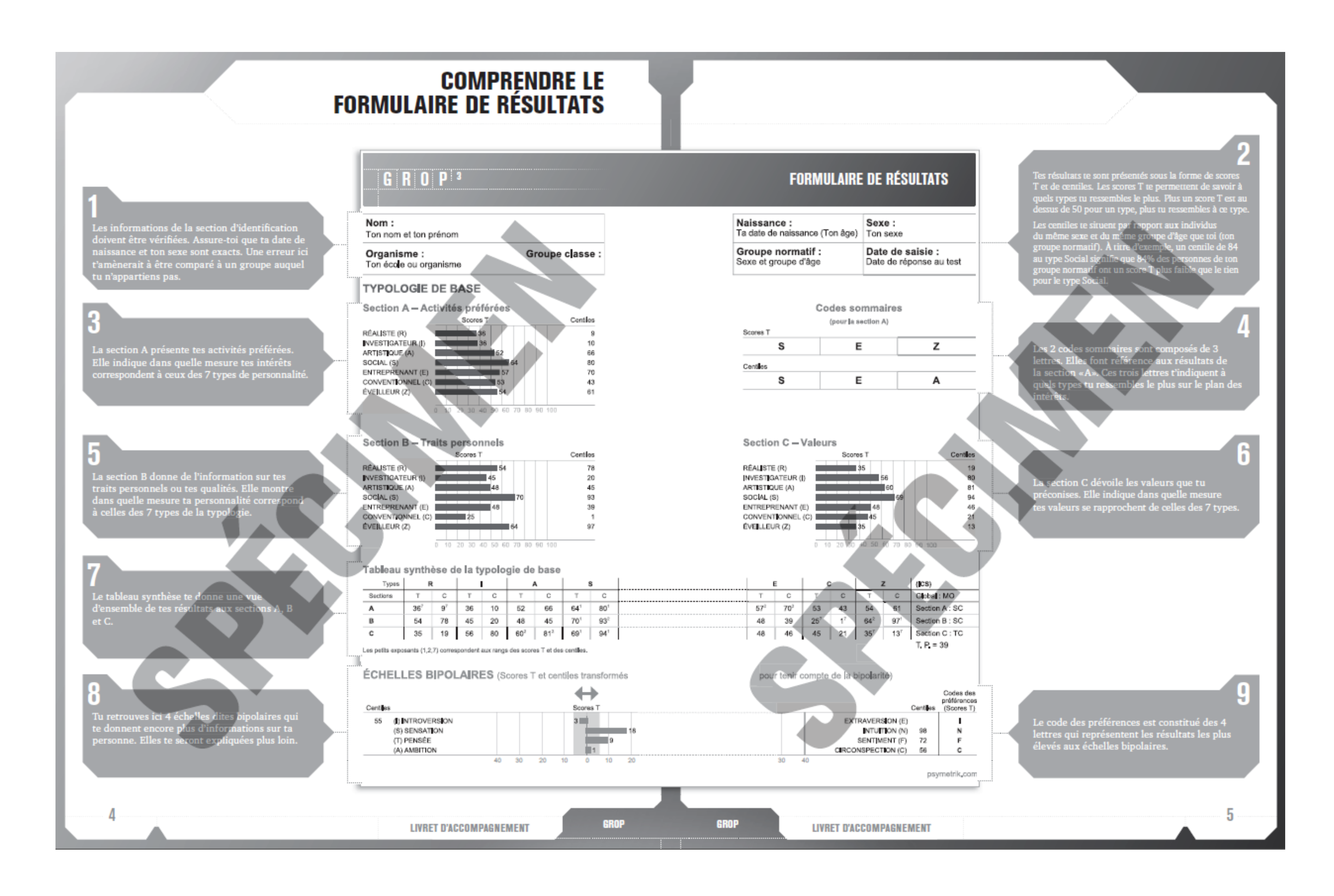
Bienvenue dans l'univers de l'orientation ! Univers captivant dans lequel ceux qui y plongent apprennent à se définir personnellement et professionnellement en vue de préciser leur projet d'avenir.

C'est avec plaisir que l'équipe de Psymétrik a conçu ce livret afin de te guider dans la compréhension de tes résultats au test GROP. En le parcourant, tu seras en mesure d'identifier tes intérêts ainsi que des éléments de ta personnalité que tu désires mettre au premier plan de ta vie professionnelle. Par contre, ce test ne peut d'aucune façon prédire ton avenir ou t'indiquer le choix à faire. Il se veut plutôt un outil utile dans cette étape importante de ta démarche d'orientation, soit celle de la connaissance de soi. Pour approfondir et compléter ta démarche, il est fortement recommandé de rencontrer un professionnel de l'orientation. Apporte alors avec toi ce livret afin de partager le fruit de ton travail amorcé.

L'équipe de Psymétrik

CHACUN PEUT ÊTRE FIER DE SON PROFIL GROP !
C'EST DANS LA DIVERSITÉ ET L'UNICITÉ
QUE SE DÉFINISSENT LES RÊVES ET LES RÉALISATIONS.

L'AVENIR T'APPARTIENT ! BON SUCCÈS !



COMPRENDRE LE FORMULAIRE DE RÉSULTATS

1 Les informations de la section d'identification doivent être vérifiées. Assure-toi que ta date de naissance et ton sexe sont exacts. Une erreur ici t'amènerait à être comparé à un groupe auquel tu n'appartiens pas.

2 Tes résultats te sont présentés sous la forme de scores T et de centiles. Les scores T te permettent de savoir à quels types tu ressembles le plus. Plus un score T est au dessus de 50 pour un type, plus tu ressembles à ce type.

Les centiles te situent par rapport aux individus du même sexe et du même groupe d'âge que toi (ton groupe normatif). À titre d'exemple, un centile de 84 au type Social signifie que 84% des personnes de ton groupe normatif ont un score T plus faible que le tien pour le type Social.

3 La section A présente tes activités préférées. Elle indique dans quelle mesure tes intérêts correspondent à ceux des 7 types de personnalité.

4 Les 2 codes sommaires sont composés de 3 lettres. Elles font référence aux résultats de la section «A». Ces trois lettres t'indiquent à quels types tu ressembles le plus sur le plan des intérêts.

5 La section B donne de l'information sur tes traits personnels ou tes qualités. Elle montre dans quelle mesure ta personnalité correspond à celles des 7 types de la typologie.

6 La section C dévoile les valeurs que tu préconises. Elle indique dans quelle mesure tes valeurs se rapprochent de celles des 7 types.

7 Le tableau synthèse te donne une vue d'ensemble de tes résultats aux sections A, B et C.

8 Tu retrouves ici 4 échelles dites bipolaires qui te donnent encore plus d'informations sur ta personne. Elles te seront expliquées plus loin.

9 Le code des préférences est constitué des 4 lettres qui représentent les résultats les plus élevés aux échelles bipolaires.

G R O P[3] — FORMULAIRE DE RÉSULTATS

Nom : Ton nom et ton prénom
Organisme : Ton école ou organisme — **Groupe classe :**
Naissance : Ta date de naissance (Ton âge) — **Sexe :** Ton sexe
Groupe normatif : Sexe et groupe d'âge — **Date de saisie :** Date de réponse au test

TYPOLOGIE DE BASE

Section A – Activités préférées

Type	Scores T	Centiles
RÉALISTE (R)	36	9
INVESTIGATEUR (I)	36	10
ARTISTIQUE (A)	52	66
SOCIAL (S)	64	80
ENTREPRENANT (E)	57	70
CONVENTIONNEL (C)	53	43
ÉVEILLEUR (Z)	54	61

Codes sommaires (pour la section A)

Scores T	S	E	Z
Centiles	S	E	A

Section B – Traits personnels

Type	Scores T	Centiles
RÉALISTE (R)	54	78
INVESTIGATEUR (I)	45	20
ARTISTIQUE (A)	48	45
SOCIAL (S)	70	93
ENTREPRENANT (E)	48	39
CONVENTIONNEL (C)	25	1
ÉVEILLEUR (Z)	64	97

Section C – Valeurs

Type	Scores T	Centiles
RÉALISTE (R)	35	19
INVESTIGATEUR (I)	56	80
ARTISTIQUE (A)	60	81
SOCIAL (S)	69	94
ENTREPRENANT (E)	48	46
CONVENTIONNEL (C)	45	21
ÉVEILLEUR (Z)	35	13

Tableau synthèse de la typologie de base

Sections	R T	R C	I T	I C	A T	A C	S T	S C	E T	E C	C T	C C	Z T	Z C	(ICS)
															Global : MO
A	36[7]	9[7]	36	10	52	66	64[1]	80[1]	57[2]	70[2]	53	43	54	61	Section A : SC
B	54	78	45	20	48	45	70[1]	93[2]	48	39	25[7]	1[7]	64[2]	97[1]	Section B : SC
C	35	19	56	80	60[2]	81[2]	69[1]	94[1]	48	46	45	21	35[7]	13[7]	Section C : TC

T. P. = 39

Les petits exposants (1,2,7) correspondent aux rangs des scores T et des centiles.

ÉCHELLES BIPOLAIRES (Scores T et centiles transformés pour tenir compte de la bipolarité)

Centiles	Échelle	Scores T	Échelle	Centiles	Codes des préférences (Scores T)
55	(I) INTROVERSION	3	EXTRAVERSION (E)		I
	(S) SENSATION	16	INTUITION (N)	98	N
	(T) PENSÉE	9	SENTIMENT (F)	72	F
	(A) AMBITION	1	CIRCONSPECTION (C)	56	C

psymetrik.com

4 LIVRET D'ACCOMPAGNEMENT — GROP | GROP — LIVRET D'ACCOMPAGNEMENT 5

ANALYSER TES RÉSULTATS GROP

L'univers de l'orientation est vaste! On y retrouve une multitude de types de personnalité, d'intérêts professionnels, de valeurs, de parcours de formation, de cheminements de carrière et bien plus encore. Ce n'est pas toujours évident de s'y retrouver, même pour les professionnels de l'orientation!

Pour y arriver, il est important de réfléchir d'abord sur soi-même. En effet, les recherches démontrent qu'il existe un lien important entre notre personnalité et notre vie professionnelle. Plus ton choix de carrière est en harmonie avec ce que tu es comme personne, plus ta carrière est satisfaisante et enrichissante. Prendre le temps de réfléchir sur soi-même et de se demander ce qui nous caractérise, s'avère donc un investissement profitable pour notre avenir.

Face à un choix, il est important de définir précisément qui nous sommes et ce que nous voulons. C'est un peu comme magasiner, c'est-à-dire que pour acheter ce dont tu as besoin, par exemple une paire de jeans, tu dois d'abord réfléchir à tes critères de choix: quelle est ta taille? La couleur recherchée? La coupe que tu désires? Quel est ton budget? Etc. Plus tu connais ton besoin et tes critères, meilleures sont tes chances de faire un bon achat. Ainsi, mieux tu connais les facettes de ta personnalité, plus tu as de chance de faire un choix d'orientation qui te sera satisfaisant.

Lorsqu'on analyse les différents types de personnalité, on est en mesure de regrouper ensemble des catégories de personnes qui possèdent des caractéristiques communes. C'est ce qu'on appelle une typologie. En plus d'avoir certains points en commun (intérêts, qualités, valeurs), les gens appartenant à un même type choisissent généralement des orientations professionnelles qui se ressemblent. Pour créer ces sept types de personnalité, le GROP s'est inspiré de la très populaire typologie de John Holland. À la page suivante, tu trouveras un résumé des 7 types de personnalités du GROP. Il peut être intéressant que tu prennes le temps de le lire, afin de te familiariser avec cette typologie. Tu peux déjà tenter d'identifier les types avec lesquels tu as le plus d'affinités.



«Le bonheur, c'est savoir ce que l'on veut et le vouloir passionnément.»

Félicien Marceau

LES TYPES DE PERSONNALITÉ

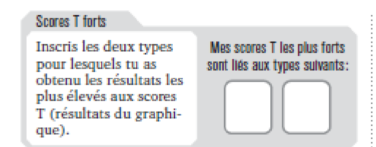
Les types de personnalité	Définitions	Exemples de domaines professionnels
R Réaliste	Débrouillard et ingénieux, il est efficace dans la résolution de problèmes concrets. Son esprit pragmatique et son habileté l'amène souvent à fabriquer, manier, démonter ou assembler. Il a besoin d'être impliqué physiquement dans ce qu'il fait. Le travail à l'extérieur ou les déplacements lui donnent de l'énergie. Il aime s'attarder au comment et au pourquoi du fonctionnement mécanique des choses.	Mécanique Électronique Dessin technique Construction Recherche appliquée
I Investigateur	Doté d'un grand désir de connaître, ses valeurs sont nettement intellectuelles. C'est avec un esprit logique et indépendant ainsi qu'avec un bon sens critique qu'il accumule ses connaissances. Son ingéniosité et sa créativité le servent bien dans la résolution de problèmes abstraits. Il n'aime pas les situations trop structurées ni les règles trop nombreuses. Son ambition lui fait viser l'excellence.	Hautes technologies Santé Recherche scientifique Mathématique Informatique Environnement
A Artistique	Sa créativité suscite l'admiration. Il communique à travers les sons, formes, couleurs, mouvements ou textes qu'il crée. Ce rêveur, imaginatif, émotif, idéaliste, un peu bohème, recherche le changement, l'aventure, la nouveauté. Il aime suivre ses intuitions et ses impulsions sans inhibition. Son attachement à la liberté d'action et d'expression est prononcé.	Arts de la scène Cinéma Littérature Musique Design Arts visuels
S Social	Il s'intéresse aux activités favorisant le contact avec les autres, principalement celles permettant de mieux les comprendre et de leur venir en aide. Il possède un sens profond du respect d'autrui et du dévouement. Il accueille ouvertement les gens. Il aime vivre en harmonie. Il base sa conduite sur des valeurs, des normes et des principes bien établis.	Psychologie Éducation Sociologie Travail social Orientation
E Entreprenant	Type dynamique, persévérant et déterminé, il voit grand et il sait s'imposer. Il ne craint pas la compétition et les défis. Bon meneur et promoteur de projets, il sait convaincre les autres. Son esprit mathématique et son flair lui servent à évaluer les bonnes idées. C'est un être habile en société. Il aime la notoriété que peut lui procurer le succès.	Administration Vente Politique Gestion Économie Entreprenariat
C Conventionnel	Prudent et discret dans ses actes et ses paroles, c'est un confident aimable et réservé, qui sait écouter avec patience. Il est sérieux et consciencieux dans son travail. Dans les activités où les règles sont claires, il se montre attentif, méthodique, soigné et précis. Il est remarquable pour son grand sens du devoir et sa stabilité.	Bureautique Services financiers Service à la clientèle Documentation Informatique Statistiques
Z Éveilleur	Sa première source de motivation est sa vision idéaliste du monde, sa sensibilité à la destinée de l'humanité. C'est un humaniste qui désire sincèrement contribuer à l'évolution de la race humaine. Idéaliste, un peu excessif et aventureux, il fait siennes les causes environnementales ou sociales. Il n'a pas peur des luttes difficiles. Il a développé une conscience planétaire.	Justice Politique Coopération internationale Commerce équitable Environnement

ANALYSER TES RÉSULTATS GROP

Réflexion sur mes intérêts (section A)

Lorsque tu as complété la section A du test, tu avais pour tâche de situer ton niveau d'intérêt par rapport à diverses activités. Bien sûr, elles ne représentent pas toutes les activités possibles et imaginables, mais l'éventail est suffisamment large pour qu'elles soient représentatives des intérêts des sept types de notre typologie.

Sur ta feuille de résultats, repère la section A.



Scores T forts

Inscris les deux types pour lesquels tu as obtenu les résultats les plus élevés aux scores T (résultats du graphique).

Mes scores T les plus forts sont liés aux types suivants:

Centiles forts

Inscris également les deux types pour lesquels tu as obtenu les centiles les plus élevés (colonne de résultats à droite du graphique)

Mes centiles les plus forts sont liés aux types suivants:

À la page suivante, repère les types que tu viens d'inscrire et prends le temps d'explorer les intérêts en lien avec ces types. Souligne les activités pour lesquelles tu crois posséder réellement un intérêt. Permets-toi aussi d'aller au-delà de tes résultats en explorant les activités des autres types.

Maintenant, identifie les types avec lesquels tu as le moins d'intérêts en commun, soit ceux pour lesquels tu as obtenu les résultats les plus faibles. Il est parfois plus facile d'identifier ce qu'on ne veut pas, que ce que l'on veut. Et c'est également une façon valable de se définir.



Score T faible

Mon score T le moins fort est lié au type:

Centile faible

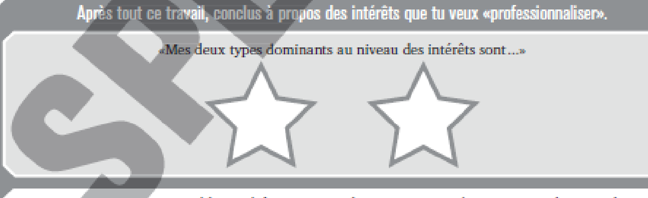
Mon centile le moins fort est lié au type:

Dans la page suivante, repère les types que tu viens d'inscrire et prends le temps d'explorer les intérêts en lien avec ces types. Es-tu bien d'accord pour dire que leurs intérêts ne sont pas les tiens?

En terminant, il peut être pertinent de se poser la question suivante: Est-ce que je désire exprimer ces intérêts dans mon travail ou est-ce que je préfère les satisfaire dans mes loisirs? Ceux et celles qui pratiquent un sport, des arts, du jardinage, par exemple, se questionnent parfois à ce sujet.

Après tout ce travail, conclus à propos des intérêts que tu veux «professionnaliser».

«Mes deux types dominants au niveau des intérêts sont…»



Maintenant que tu as trouvé les intérêts que tu souhaites exprimer dans ton travail, tu voudras t'en servir dans la suite de ta démarche. Tu as avantage à en prendre bonne note. **Pour ce faire, rends-toi au tableau synthèse:**

p. 26

IDENTIFIER TES INTÉRÊTS

RÉALISTE (R)

Effectuer des tâches manuelles telles que construire, assembler, réparer.
Manipuler des outils, des objets ou de la machinerie.
Trouver des solutions à des problèmes pratiques et concrets.
Pratiquer un sport ou des activités de plein air.
Vivre des sensations fortes, pratiquer des activités relativement dangereuses.
Comprendre le fonctionnement d'appareils, d'équipements, de véhicules.
Travailler physiquement.

INVESTIGATEUR (I)

Contribuer à l'avancement des sciences et de la technologie.
S'intéresser aux sciences ou aux mathématiques.
Réaliser des tâches intellectuelles telles qu'analyser, étudier, se documenter.
Trouver des solutions à des problèmes complexes et abstraits.
Observer et étudier des phénomènes par le biais de la recherche.

ARTISTIQUE (A)

Rechercher la diversité, le changement et la nouveauté.
Créer des œuvres artistiques (musique, théâtre, écriture, décoration, publicité, etc).
Contribuer au développement des domaines artistiques et culturels.
Participer à des événements culturels.
Réaliser des tâches créatives.
Innover dans un domaine.

SOCIAL (S)

Effectuer des tâches de nature sociale telles qu'enseigner, éduquer, être à l'écoute, conseiller.
Prendre soin physiquement ou psychologiquement des gens.
Aider, comprendre et soutenir les autres.
Étudier le fonctionnement individuel ou collectif des humains.
Être en contact avec les gens de manière intime et personnelle.
Organiser des activités sociales.
Animer, divertir.

ENTREPRENANT (E)

Réaliser des tâches permettant d'administrer, de gérer ou diriger.
Participer à des projets d'envergure.
S'intéresser à l'économie ou à la finance.
S'impliquer dans un mouvement politique.
Être en charge d'une équipe de travail.
Travailler avec les chiffres.
Démarrer son entreprise.

CONVENTIONNEL (C)

Travailler dans un environnement calme, stable et structuré.
Vérifier la qualité d'un produit ou d'un travail.
Classer, ranger, ordonner, compiler des données, des documents ou des fichiers.
Réaliser des tâches en suivant des règles et des protocoles clairement définis.
Effectuer des activités qui demandent de la précision et de la méthode.
Accueillir, informer et renseigner.

ÉVEILLEUR (Z)

Conscientiser la population à adopter des comportements écologiques.
Dénoncer les injustices et revendiquer le respect des droits individuels.
Défendre les plus démunis.
Protéger les espèces animales ou végétales.
Se préoccuper de l'avenir de notre planète.
Encourager la coopération internationale.
S'impliquer dans une organisation communautaire.

ANALYSER TES RÉSULTATS GROP

Réflexion sur mes traits personnels (section B)

Dans la section B, tu devais réaliser ton autoportrait en sélectionnant des traits de personnalité qui te caractérisent.

Sur ta feuille de résultats, repère la section B.

Scores T forts

Inscris les deux types pour lesquels tu as obtenu les résultats les plus élevés aux scores T (résultats du graphique).

Mes scores T les plus forts sont liés aux types suivants :

Centiles forts

Inscris également les deux types pour lesquels tu as obtenu les centiles les plus élevés (colonne de résultats à droite du graphique)

Mes centiles les plus forts sont liés aux types suivants :

À la page suivante, repère les types que tu viens d'inscrire et prends le temps d'explorer les traits personnels en lien avec ces types. Souligne les traits qui te caractérisent le plus. Permets-toi aussi d'aller au-delà de tes résultats en explorant les traits personnels des autres types.

Maintenant, identifie les types avec lesquels tu partages le moins de traits personnels, soit ceux pour lesquels tu as obtenu les résultats les plus faibles :

Score T faible

Mon score T le moins fort est lié au type :

Centile faible

Mon centile le moins fort est lié au type :

Dans la page suivante, repère les types que tu viens d'inscrire et prends le temps d'explorer les traits personnels en lien avec ces types. Il ne faut pas craindre de prendre conscience de nos traits personnels les moins forts. Cela fait aussi partie du travail de connaissance de soi !

Peu importe le métier ou la profession que l'on choisit, notre personnalité influence inévitablement la façon dont on s'acquitte de nos tâches.

Après tout ce travail, conclus à propos de tes traits personnels.

«Mes deux types dominants au niveau des traits personnels sont...»

Maintenant que tu as trouvé les traits personnels qui te caractérisent le mieux, tu voudras sans doute en tenir compte dans la suite de ta démarche. Tu as avantage à les noter. **Pour ce faire, rends-toi au tableau synthèse :**

p. 26

RECONNAÎTRE TES TRAITS PERSONNELS

RÉALISTE (R)
Actif, active
Enthousiaste
Joyeux, joyeuse
Courageux, courageuse
Énergique
Aventureux, aventureuse
Blagueur, blagueuse
Débrouillard, débrouillarde

INVESTIGATEUR (I)
Esprit critique
Intellectuel, intellectuelle
Autonome
Logique
Méthodique
Sérieux, sérieuse
Réfléchi, réfléchie
Appliqué, appliquée

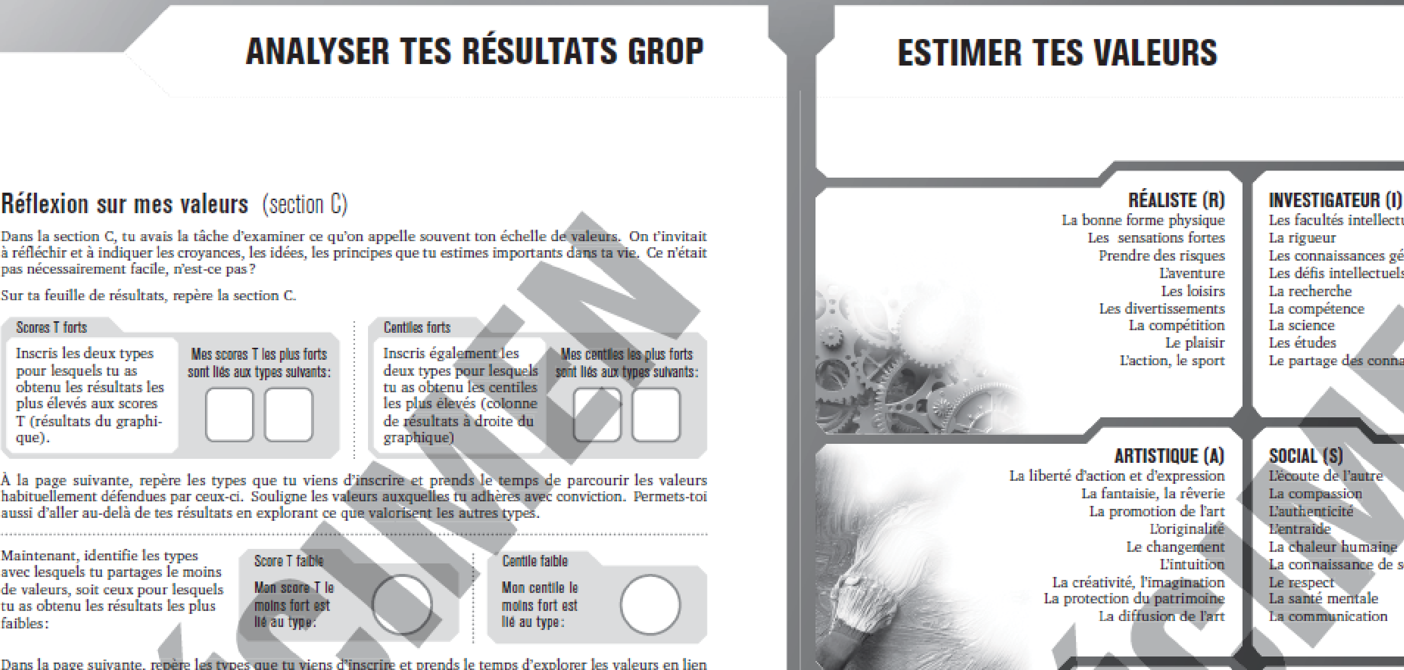
ARTISTIQUE (A)
Curieux, curieuse
Original, originale
Imaginatif, imaginative
Créatif, créative
Rêveur, rêveuse
Intuitif, intuitive
Innovateur, innovatrice
Observateur, observatrice

SOCIAL (S)
Sociable
Communicatif, communicative
Chaleureux, chaleureuse
Accueillant, accueillante
Bienfaisant, bienfaisante
Amical, amicale
Serviable
Compréhensif, compréhensive

ENTREPRENANT (E)
Meneur, meneuse
Exigeant, exigeante
Déterminé, déterminée
Fonceur, fonceuse
Fin stratège
Ambitieux, ambitieuse
Convaincant, convaincante
Esprit compétitif

CONVENTIONNEL (C)
Raisonnable
Minutieux, minutieuse
Constant, constante
Discret, discrète
Prudent, prudente
Réservé, réservée
Fiable
Ordonné, ordonnée

ÉVEILLEUR (Z)
Solidaire
Audacieux, audacieuse
Passionné, passionnée
Dynamique
Engagé, engagée
Revendicateur, revendicatrice
Visionnaire
Persuasif, persuasive



ANALYSER TES RÉSULTATS GROP

Réflexion sur mes valeurs (section C)

Dans la section C, tu avais la tâche d'examiner ce qu'on appelle souvent ton échelle de valeurs. On t'invitait à réfléchir et à indiquer les croyances, les idées, les principes que tu estimes importants dans ta vie. Ce n'était pas nécessairement facile, n'est-ce pas ?

Sur ta feuille de résultats, repère la section C.

Scores T forts

Inscris les deux types pour lesquels tu as obtenu les résultats les plus élevés aux scores T (résultats du graphique).

Mes scores T les plus forts sont liés aux types suivants :

Centiles forts

Inscris également les deux types pour lesquels tu as obtenu les centiles les plus élevés (colonne de résultats à droite du graphique)

Mes centiles les plus forts sont liés aux types suivants :

À la page suivante, repère les types que tu viens d'inscrire et prends le temps de parcourir les valeurs habituellement défendues par ceux-ci. Souligne les valeurs auxquelles tu adhères avec conviction. Permets-toi aussi d'aller au-delà de tes résultats en explorant ce que valorisent les autres types.

Maintenant, identifie les types avec lesquels tu partages le moins de valeurs, soit ceux pour lesquels tu as obtenu les résultats les plus faibles :

Score T faible

Mon score T le moins fort est lié au type :

Centile faible

Mon centile le moins fort est lié au type :

Dans la page suivante, repère les types que tu viens d'inscrire et prends le temps d'explorer les valeurs en lien avec ces types. En regardant ces valeurs, tu peux sûrement penser à des gens ou des situations avec lesquels tu es moins confortable parce qu'ils adhèrent à des valeurs différentes des tiennes.

Encore une fois, peu importe le métier ou la profession que l'on choisit, notre échelle de valeurs influence nos choix de vie. Quelles valeurs tiens-tu à promouvoir à travers ton projet d'avenir professionnel ?

Après tout ce travail, conclus à propos des valeurs que tu veux «professionnaliser».

«Mes deux types dominants au niveau des valeurs sont...»

Maintenant que tu as identifié les valeurs que tu veux défendre, tu voudras aussi les promouvoir dans ta vie professionnelle. **Inscris-les dans ton tableau synthèse :**

p. 26

ESTIMER TES VALEURS

RÉALISTE (R)
La bonne forme physique
Les sensations fortes
Prendre des risques
L'aventure
Les loisirs
Les divertissements
La compétition
Le plaisir
L'action, le sport

INVESTIGATEUR (I)
Les facultés intellectuelles
La rigueur
Les connaissances générales
Les défis intellectuels
La recherche
La compétence
La science
Les études
Le partage des connaissances

ARTISTIQUE (A)
La liberté d'action et d'expression
La fantaisie, la rêverie
La promotion de l'art
L'originalité
Le changement
L'intuition
La créativité, l'imagination
La protection du patrimoine
La diffusion de l'art

SOCIAL (S)
L'écoute de l'autre
La compassion
L'authenticité
L'entraide
La chaleur humaine
La connaissance de soi
Le respect
La santé mentale
La communication

ENTREPRENANT (E)
Le statut social
Le pouvoir, les responsabilités
Le plan de carrière
L'ambition
La performance, le rendement
Le succès
La planification financière
Le prestige
La réussite financière

CONVENTIONNEL (C)
Le souci de la précision
La famille
La modération
L'honnêteté
La conciliation travail et vie privée
La retraite bien planifiée
La sécurité d'emploi
La discipline de vie
Le bien-être des autres

ÉVEILLEUR (Z)
La sauvegarde des paysages naturels
Le développement durable
Le recyclage, la récupération
La lutte à la surconsommation
La réduction de la pollution
Le commerce équitable
La lutte à la pauvreté
La promotion des énergies renouvelables
La coopération internationale